

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

PÄÄLLIKKÖNÄ TUKILENTOLAIVUEESSA – PEDAGOGISTA JOHTAMISTA?

Pro Gradu -tutkimus

Yliluutnantti
Ilkka Vilén

SMOHJ12
Ilmasotalinja

Huhtikuu 2018

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

| | |
|--|--|
| Kurssi SMOHJ12 | Linja Ilmasotalinja |
| Tekijä Yliluutnantti Ilkka Vilén | |
| Opinnäytetyön nimi Päällikkönä Tukilentolaivueessa - Pedagogista johtamista? | |
| Oppiaine, johon työ liittyy Johtaminen | Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto) |
| Aika Huhtikuu 2018 | Tekstisivuja 72 Liitesivuja 2 |

TIIVISTELMÄ

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin Tukilentolaivueen lentueen päälliköiden johtamistoimintaa pedagogisen johtamisen teorian kautta rauhan ajan toimintaympäristössä. Ilmavoimien lento-toimintaa suorittavissa laivueissa lentue on perusyksikötason organisaatio, joka on tehtäviltään ja henkilöstökokoonpanoltaan verrattavissa esimerkiksi maavoimien komppaniaan. Lentueen päällikkö toimii yksikössään johtajana, esimiehenä sekä pääkouluttajana. Tukilentolaivueen ollessa Ilmavoimien ainoa kuljetus- ja yhteyskonekalustolla operoiva laivue, päällikön rooliin kuuluu merkittävästi myös asiantuntijatehtävät konekaluston sekä taktiikan kehittämisessä.

Päättökäsimusongelmanä tutkimuksessa oli: ”Miten pedagoginen johtaminen ilmenee Tukilentolaivueessa?” Tutkimusongelmaan vastattiin selvittämällä ensin vastaukset alatutkimusongelmiin: ”Mitä on pedagoginen johtaminen?” sekä ” Millä pedagogisen johtamisen osa-alueilla päälliköillä on eniten kehitettävää?” Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa käytettiin fenomenologis-hermeneuttisia taustaoletuksia, tapaustutkimuksen toimiessa lähestymistapana.

Ensimmäiseen alatutkimusongelmaan vastattiin kirjallisuuskatsauksella, jossa laadullisen sisällönanalyysin avulla laadittiin oma tulkinta pedagogisesta johtamisesta, käyttäen avuksi myös osaamisen johtamisen ja oppivan organisaation teorioita. Toiseen alatutkimusongelmaan sekä päättökäsimusongelmaan vastattiin temahaastatteluilla, joissa empiirisen aineiston antajina toimivat Tukilentolaivueen kolme lentueen päällikköä sekä taktisen ja lennonvarmistustoimiston päällikkö. Haastatteluaineisto analysoitiin laadullis-deduktiivista eli teorialähtöistä sisällönanalyysimenetelmää käyttäen, jossa päälliköiden johtamiskäyttäytymistä vertailtiin pedagogisen johtamisen mallin kanssa.

Tutkimustulosten mukaan Tukilentolaivueen päälliköiden johtamistoiminta muistutti hyvin paljon pedagogisen johtamisen mallin mukaista toimintaa. Yhtenä tärkeimmistä asioista nousi esille päälliköiden kyky motivoida alaisiaan tavoitteilla, jotka on johdettu organisaation tavoitteista ja visiosta. Tutkijan mielestä voidaan todeta, että OSTRÄ:n pyrkimys toimia oppivan organisaation tavoin toteutuu Tukilentolaivueessa laivueen johdon tarjotessa vision ja tukea toimintaan. Suurimmat haasteet päälliköiden johtamistoimintaan aiheuttaa jatkuva kiire, joka johtuu pääasiassa henkilöstöresurssin vähäisyydestä suhteessa hoidettavien tehtävien määrään.

Keskeisimpänä johtopäätöksenä voidaan todeta, että pedagogisen johtamisen mallin mukainen

johtaminen on hyvin lähellä ihmisen luontaista tapaa johtaa organisaatiota. Päälliköt kokivat pääosin johtavansa oman elämäkokemuksen muodostamalla tavalla, jossa opetetut johtamisopit vaikuttavat vain hieman taustalla. Antamalla päälliköille esimies- ja johtamiskoulutusta kyettäisiin mahdollisesti määrätietoisempaan johtamistoimintaan, mikä voisi edesauttaa pedagogisen johtamisen ja oppivan organisaation mallin toteutumista.

AVAINSANAT

Pedagoginen johtaminen, oppiva organisaatio, perusyksikkö, päällikkö

SISÄLLYS

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | JOHDANTO | 1 |
| 1.1 | AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET | 3 |
| 2 | TUTKIMUKSEN TOTEUTUS | 5 |
| 2.1 | TUTKIMUSONGELMAT | 7 |
| 2.2 | LAADULLINEN TUTKIMUS | 8 |
| 2.2.1 | KIRJALLISUUSKATSAUS | 10 |
| 2.2.2 | TEEMAHAASTATTELU | 12 |
| 3 | PEDAGOGINEN JOHTAMINEN | 14 |
| 3.1 | TEOREETTINEN PERUSTA | 15 |
| 3.1.1 | OSAAMISEN JOHTAMINEN | 24 |
| 3.1.2 | OPPIVA ORGANISAATIO | 28 |
| 3.2 | MITÄ ON PEDAGOGINEN JOHTAMINEN? | 34 |
| 4 | TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ TUKILENTOLAIVUE | 39 |
| 4.1 | TUKILENTOLAIVUE | 39 |
| 4.1.1 | TEHTÄVÄT | 41 |
| 4.1.2 | KALUSTO | 43 |
| 4.2 | PERUSYKSIKÖT PUOLUSTUSVOIMISSA | 44 |
| 4.2.1 | TUKILENTOLAIVUEEN PERUSYKSIKÖT | 47 |
| 4.2.2 | ESIKUNTALENTUE | 48 |
| 4.2.2.1 | TAKTINEN JA LENNONVARMISTUSTOIMISTO | 48 |
| 4.2.3 | 1.-3. LENTUEET | 50 |
| 4.3 | PÄÄLLIKKÖNÄ TUKILENTOLAIVUEESSA | 51 |
| 5 | HAASTATTELUT | 54 |
| 5.1 | TUTKIMUSTULOKSET | 58 |
| 6 | POHDINTA | 67 |
| 6.1 | JOHTOPÄÄTÖKSET | 67 |
| 6.2 | TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELU | 70 |
| 6.3 | JATKOTUTKIMUSAIHEET | 72 |
| 7 | LÄHTEET | 73 |
| 8 | LIITTEET | 78 |

PÄÄLLIKKÖNÄ TUKILENTOLAIVUEESSA – PEDAGOGISTA JOHTAMISTA?

1 JOHDANTO

Puolustusvoimien johtamiskulttuuri on ollut murroksessa viime vuosikymmenien aikana (Halonen 2011, 4). Johtajakoulutus Suomen puolustusvoimissa on edennyt useiden erilaisten johtamisteorioiden kautta 1990-luvulla syväjohtamiseen, jonka juuret ovat transformationaalisessa johtamisessa. Nissinen yhdisti transformationaaliseen johtamiseen syväoppimisen sekä suomalaisen kulttuurin, jolloin alettiin puhua syväjohtamisesta. Tärkeänä seikkana tämän johtamisen mallin kehittymiseen ja yleistymiseen voidaan pitää Puolustusvoimien johdon linjausta keskittyä johtamisessa entistä enemmän ihmisten johtamiseen. (Johtajan käsikirja 2012, 13–18)

”Johtaminen eri osa-alueineen on tärkein organisaation menestymiseen ja kehittymiseen vaikuttava tekijä” (Nissinen 2015, 16). Johtamiskoulutuksen kehittämisellä, hallinnalla ja arvioinnilla nähdäänkin olevan suuri merkitys puolustusvoimien kyvyllä toteuttaa päätehtäväänsä. Puolustusvoimien johtajakoulutus on arvostettua myös muualla yhteiskunnassa, onhan Puolustusvoimat maamme ylivoimaisesti laajin johtajakoulutusorganisaatio. (Vaahtolampi 2000, 3)

Mäkisen (2011, 29–30) mukaan Puolustusvoimissa on sovellettu milloin tulosjohtamisen, laatujohtamisen, strategisen johtamisen, syväjohtamisen tai osaamisen johtamisen oppeja vaikuttaen jollain tapaa Puolustusvoimien kaikilla organisaation tasoilla. Tämän historian pohjalta katse on siirtynyt pedagogiseen johtamiseen.

Pedagoginen johtaminen nähdään Puolustusvoimissa yhtenä tärkeimmistä osaamisen johtamisen alakäsitteistä. Pedagogisen johtamisen voidaan pelkistetysti sanoa olevan oppimisen joh-

tamista, jolla luodaan edellytykset jatkuvalle kehittymiselle ja kehittämiselle. Pedagogisesti johdettu organisaatio on johdettu kohtaamaan muutosta, toimimaan oppivan organisaation tavoin sekä hyväksymään kehittymisen osaksi organisaation strategiaa. (Nissinen 2008, 1-6; Liusvaara 2014, 35–36)

Pedagoginen johtaminen on alun perin nähty oppilaitoksen rehtorin toimintana, jolla hän valvoo, johtaa ja kehittää koulunsa osaamista. Opetushallituksen raportissa todetaan, että nykyään jokaisen johtajan olisi oltava organisaationsa pedagoginen johtaja, jonka vastuulla on organisaation osaamisen kehittäminen ja johtaminen, henkilökunnan ammatillinen kehittyminen, jaetun johtajuuden hyödyntäminen, uutta luovan kulttuurin kehittyminen sekä verkostoissa tapahtuvan organisaation johtaminen. (Alava, Halttunen & Risku 2012, 30–33)

Pedagogiseen johtamiseen liitetään myös teoria oppivasta organisaatiosta. Oppivan organisaation teoriassa keskeistä on organisaation jäsenten halu kehittää ja muuttaa itseään sekä johtajan kyky mahdollistaa työntekijöiden kehittyminen. (Rentola 2012, 7; Sarala & Sarala 2001, 53) Sydänmaalakan (2004, 15–17) näkemyksen mukaan alati kasvaviin vaatimuksiin muuttuvassa ympäristössä ei päästä pelkällä yksilöiden oppimisella ja osaamisen kehittämisellä, vaan on opittava yhdessä ja saatava aikaan oppiva organisaatio.

Puolustusvoimissa oppiva organisaatio on määritelty seuraavasti: ”Oppiva organisaatio on ajattelu- ja toimintatapamalli, jossa puolustusvoimat on toimintaympäristön muutosten ja tulevien haasteiden mukaan itseään uudistava suorituskyykyinen ja tehokas organisaatio.” (PV OSTRÄ 2004, 10).

Puolustusvoimat pyrkii tietoisesti kehittämään organisaatiota osaamisen johtamisen keinoin kohti oppivaa organisaatiota. Osaamisen johtamisen ja kehittämisen perusajatuksena on yksilön ja organisaation osaamis- ja oppimistarpeiden yhdistäminen esimerkiksi luomalla yksilöllisiä oppimissuunnitelmia erilaisia urapolkuja silmällä pitäen. Osaamisen johtamisen tarkoituksena on antaa yksilöille mahdollisuus itsensä kehittämiseen, joka johtaa organisaation kehittymiseen. (PV OSTRÄ 2004, 1-5)

Ohjeistukset on myös jalkautettu käytäntöön Puolustusvoimissa, koska Maanpuolustuskorkeakoulu opettaa pedagogista johtamista useille eri tutkintotasoille sekä pyrkii itse toimimaan oppivana organisaationa (Mäkinen 2011, 26–30). Vuonna 2017 ilmestyneen kouluttajan oppaan myötä se tuodaan myös työkaluksi sotilaskouluttajien käyttöön. Lisäksi pedagogisen joh-

tamisen periaatteita käsitellään Puolustusvoimien esimies- ja vuorovaikutusvalmennuksen (2009) koulutuspaketissa, joka on tarkoitettu kaikille henkilöstöryhmille. (Tuominen 2015)

Lyhyen johdannon perusteella voidaan todeta, että Puolustusvoimat pyrkii kehittymään organisaationa keskittymällä osaamisen johtamiseen ja sitä kautta oppivan organisaation luomiseen. Näitä asioita opetetaan henkilöstölle Maanpuolustuskorkeakoulun eri tutkintotasoiilla ja toimintaan lisäohjeita antavat Puolustusvoimien toimintaa ohjaavat asiakirjat. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten pedagoginen johtaminen ilmenee yksittäisessä joukko-yksikössä perusyksikön päälliköiden johtamistoiminnassa. Tarkastelun kohteeksi tässä tutkimuksessa on rajattu Satakunnan lennoston alainen Tukilentoalue.

1.1 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Pedagogista johtamista on tutkittu Maanpuolustuskorkeakoulussa ja vuosittain siitä on julkaistu useita artikkeleja ja opinnäytetöitä. Useimmiten pedagogisen johtamisen tutkimuksissa käsitellään perusyksikön päällikön tai siviiliympäristössä vastaavan kokoisen organisaation toimintaa pedagogisen johtamisen kontekstissa. Siviilimaailman tutkimukset sijoittuvat useimmiten koulu- tai päiväkotiympäristöön (esim. Raasumaa 2010). Useita samaa aihepiiriä käsitteleviä tutkimuksia on siis olemassa, muttei vastaavaa tapaustutkimusta ilmavoimien toimintaympäristöstä. Nostan tässä esille muutamia, joiden aihepiiri on lähellä omaa tutkimustani.

Tikka (2015) tutki perusyksikön päällikköä koulutuksen pedagogisena johtajana. Tutkimuksessa selvitettiin, miten päälliköiden pedagoginen johtaminen ilmenee koulutuksen johtamisessa. Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena teemahaastatteluilla ja analysoitiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysimenetelmää käyttäen. Tutkimuksen mukaan pedagoginen johtaminen ilmenee erityisesti vision jalkauttamisen ja tavoitteen asettelun muodossa. Suurimmiksi haasteiksi koettiin hallinnollisten töiden aiheuttama kuorma sekä pieni henkilöstöresurssi.

Viitala (2002) tutki väitöskirjassaan osaamisen johtamista, mikä nähdään pedagogisen johtamisen yläkäsitteenä. Tutkimuksen tarkoituksena oli jäsentää osaamisen johtamisen ilmiötä ja tuoda esille ne elementit ja piirteet esimiestyössä, jotka edistävät organisaation menestymistä. Tutkimuksen mukaan osaamisen johtaminen ilmenee yleisotteena johtamiseen, josta on eriteltävissä tietyt tunnusmerkit. Tärkeimmiksi elementeiksi nousivat oppimisen suuntaaminen, oppimista edistävän ilmapiirin luominen, oppimisprosessien tukeminen sekä esimerkillä johtaminen.

Posti (2013) käsitteli pro gradu -tutkimuksessaan Puolustusvoimien esimies- ja vuorovaikutusvalmennusta pedagogisen johtamisen viitekehyksessä. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, löytyvätkö pedagogisen johtamisen ja oppivan organisaation periaatteet esimies- ja vuorovaikutusvalmennuksesta. Lopputuloksena todettiin periaatteiden sisältyvän esimies- ja vuorovaikutusvalmennukseen, mutta niitä ei juurikaan painotettu, kuten voisi kuvitella osaamisen johtamiseen keskittyvässä organisaatiossa.

Tolkki (2009) esiupseerikurssin tutkimuksessaan tutki miten pedagogisen johtamisen keinovälikoimaa kyetään hyödyntämään perusyksikön osaamisen kehittämisessä. Tutkimuksessa osoitetaan pedagogisen johtamisen ja oppivan organisaation välinen yhteys sekä korostetaan pedagogisen johtamisen olevan jatkuva prosessi, jota tuetaan siihen soveltuvilla työmenetelmillä.

Liusvaara (2014) tutki väitöskirjassaan, miten rehtorit kokevat ohjaavansa opettajien oppimista ja osaamista kohti oppivaa organisaatiota. Tutkimuksessa todettiin, että kouluissa ei ole useinkaan suunnitelmaa tai tavoitteita täydennyskoulutukseen, vaan toiminta on alaislähtöistä. Näin ollen tutkimuksessa todettiin esimerkiksi, että koulut eivät pyri oppiviksi organisaatioiksi, koska toimenpiteitä esimiesten osalta ei sen eteen tehty.

Raasumaa (2010) tutki väitöskirjassaan peruskoulun rehtoria opettajien osaamisen johtajana. Raasumaa pyrki tutkimuksellaan tuottamaan uusia työvälineitä ja ajatuksia rehtoreiden toimintaan opettajien osaamisen johtamisessa. Tuloksena Raasumaa toteaa muun muassa, että osaamisen johtaminen ei voi perustua sattumaan, vaan sen on oltava määrätietoista toimintaa. Tällä tarkoituksellisella osaamisen johtamisella kyetään hoitamaan organisaation perustehtävä sekä tarpeellinen uudistuminen. Raasumaa toteaa myös, että yksiselitteistä osaamisen johtamisen mallia ei kykene määrittämään, vaan se on aina täysin tilanneriippuvainen.

Johtopäätöksenä aikaisemmista tutkimuksista voidaan tehdä, että pedagoginen johtaminen nähdään osaamista edistävänä asiana, mutta pedagoginen johtaminen ei ole itsestäänselvyys, vaan vaatii määrätietoista toimintaa. Useissa tutkimuksissa on tutkittu esimiesten omia näkemyksiä johtamisestaan, joita on analysoitu pedagogisen johtamisen viitekehyksessä. Tässäkin tutkimuksessa tutkitaan esimiesten omia näkemyksiä omasta johtamistoiminnastaan, joista pyritään selvittämään toimivatko päälliköt pedagogisen johtamisen periaatteiden mukaisesti.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä pääluvussa esittelen tutkimuksen toteutuksen, tieteenfilosofisen lähestymistavan, tutkimusongelmat sekä käytetyt tutkimusmenetelmät teorioineen.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa tutkimuksen teoreettinen viitekehys oli pedagogisen johtamisen teoria, sisältäen myös vaikutteita osaamisen johtamisen sekä oppivan organisaation teoriasta. Laadullinen tutkimusote valittiin sen takia, koska sen nähdään soveltuvan hyvin tutkimukseen, joissa halutaan tutkia luonnollisia ilmiöitä niiden luonnollisissa ympäristöissä. Näin pystyttiin perehtymään päällikköiden johtamistoimintaan niiden omassa toimintaympäristössään.

Tutkimuksessa käytettiin fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta, jossa ollaan kiinnostuneita erityisesti ilmiöistä ja niiden tulkitsemisesta (Metsämuuronen 2006, 212–213). Fenomenologisessa tutkimusperinteessä tutkimuksen perustana pidettäviä filosofia ongelmia ovat ihmiskäsitys, eli millainen ihminen on tutkimuksen kohteena, ja tiedonkäsitys, eli miten tällaisesta kohteesta voidaan saada tietoa ja millaista se on luonteeltaan. Merkittäviksi asioiksi nousivat myös kokemukset, merkitykset sekä yhteisöllisyys. (Laine 2001, 26–43)

Hermeneuttinen ulottuvuus yhdistyy fenomenologiaan merkityksiä ja kokemuksia tulkittaessa. Tutkimuksessa siis pyrittiin ymmärtämään merkityksiä ilmiöinä, joista kyettiin oivaltamaan tutkimuksen kannalta merkitseviä asioita. Tarkoituksena oli fenomenologis-hermeneuttisella tutkimusotteella käsitteellistää tutkittava ilmiö eli tässä tapauksessa päällikköjen johtamiskäyttäytyminen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 34–35) Päällikköjen johtamistoiminta on ilmiö, joka on koko ajan olemassa, mutta tehtävänäni oli tuoda se näkyvään muotoon, jolloin siitä oli mahdollisuus tehdä tulkintoja.

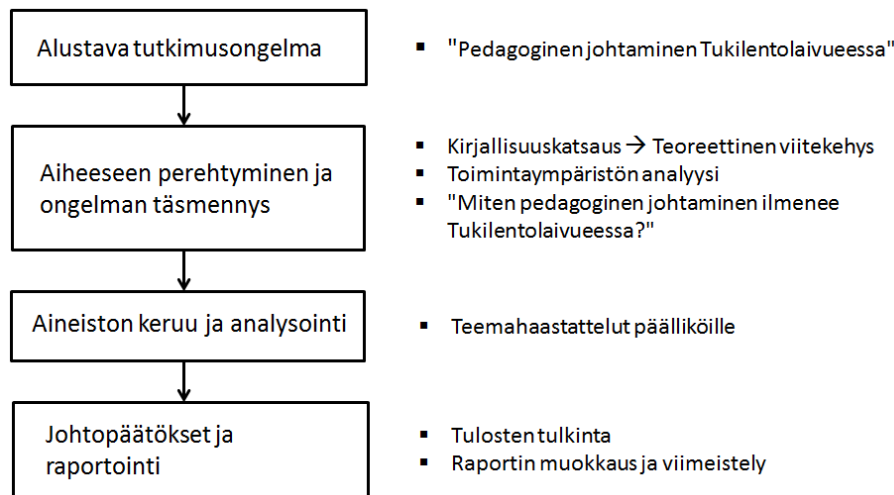
Hermeneutiikan pohjana toimii aina esikäsitys aiheesta, jonka pohjalta merkityksiä on mahdollista tulkita. Omien esikäsitysten muokkautumista uusiksi käsityksiksi kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi, jonka avulla asioille muodostuu uusia merkityksiä (Tuomi ym. 2002, 35; Rauhala 1993, 20–21). Tutkittaessa ihmisten kokemuksia ja muodostamia asiamerkityksiä, tutkimus ei tuota totuuksia vaan tutkimustuloksia, joihin on päästy tulkitsemalla päällikköiden kokemuksia ja merkitysrakenteita.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys, pedagoginen johtaminen, rakennettiin laajalla kirjallisuuskatsauksella, jossa tutkittavaksi valitut aineistot analysoitiin induktiivisesti laadullisen sisällönanalyysin avulla. Kirjallisuuskatsauksen avulla pyrittiin perehtymään laajasti erilaisiin pedagogisen johtamisen teorioihin, joiden perusteella rakennettiin tutkijan oma teoria pedagogisesta johtamisesta hyödynnettäväksi tutkimuksessa. Kirjallisuuskatsaukseen otettiin mukaan myös pedagogiseen johtamiseen välittömästi liittyvät teoriat osaamisen johtamisesta sekä opivasta organisaatiosta, joista saatiin tukea pedagogisen johtamisen teorian määrittelemiseen.

Tutkimuksen toimintaympäristöksi valittiin Satakunnan lennoston Tukilentolaivue. Tutkimuksen kohteeksi valittiin perusyksikön päälliköt ja heidän johtamistoimintansa, koska Puolustusvoimissa pedagogisen johtamisen tutkimus on useimmiten suunnattu perusyksiköiden päälliköiden johtamiskäyttäytymiseen.

Tukilentolaivueessa on esikuntalentue sekä kolme yhteys- ja kuljetuskoneilla operoivaa lentuetta. Esikuntalentue on organisatorisesti perusyksikkö, mutta se poikkeaa toiminnaltaan merkittävästi muista Tukilentolaivueen perusyksiköistä toimien lähinnä hallinnollista työtä tekevänä yksikkönä. Tästä syystä tutkimus päätettiin kohdistaa Tukilentolaivueen 1.-3. lentueiden lisäksi esikuntalentueen alaiseen taktiseen ja lennonvarmistustoimistoon, jonka toiminta on luonteeltaan ja henkilöstökokoonpanoltaan lähempänä muiden lentueiden toimintaa.

Pedagogisen johtamisen määrittelyn jälkeen laadittiin sekä toteutettiin teemahaastattelut Tukilentolaivueen lentueiden sekä taktisen ja lennonvarmistustoimiston päälliköille. Teemahaastattelun teema-alueet koostettiin pedagogisen johtamisen eri osa-alueista, jotka oli luotu kirjallisuuskatsauksen perusteella. Haastattelut analysoitiin teorialähtöisesti eli deduktiivisesti laadullisen sisällönanalyysin avulla reflektoiden vastauksia pedagogisen johtamisen teoriaan, jonka jälkeen kyettiin vastaamaan tutkimukselle määriteltyihin tutkimusongelmiin.



Kuvio 1. Empiirisen tutkimuksen vaiheet mukailen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 14)

2.1 TUTKIMUSONGELMAT

Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavan kysymyksen tulisi olla sellainen, jonka avulla voidaan ratkaista ongelma, joka tuottaa uutta tutkimusta, lisää teoretietoa tai jonka avulla voidaan parantaa tai tehostaa oppimista. Kysymys, jonka vastaus kuvaa, selittää täsmentää, korvaa aiempaa tietoa, ennustaa tai luokittelee, on tutkittava kysymys. Kysymys, jonka vastaus on ”kyllä” tai ”ei” on liian yksinkertainen eikä tuota riittävästi informaatiota. (Metsämuuronen 2006, 29)

Hakalan (1999, 137–139) mukaan on kiinnitettävä huomiota siihen, että tutkimusongelmia ei tule ottaa liian montaa, koska tutkittavia ilmiöitä ei opinnäytetöissä ole kovin useita. Sopivaksi määräksi hän kuvailee yhdestä kolmeen. Tutkimusongelmat tulee pitää mielessä tutkimuksen loppuun asti, kunnes niihin on saatu vastaukset. Koska tutkimusongelmat muotoillaan yleensä kysymyksen muotoon, niiden on oltava älykkäitä, ytimekkäitä ja ristiriidattomia kysymyslauseita. Kanasen (2014, 35–37) mukaan tutkimusongelmiin liittyy useimmiten tutkijan asettama hypoteesi, joka ei saa kuitenkaan liikaa vaikuttaa tutkimuksen kulkuun.

Laadullisessa tutkimuksessa ei edellytetä tutkimusongelmien lukkoon lyömistä tutkimuksen alkuvaiheessa, vaan on normaalia, että tutkimusongelmat kehittyvät työn edetessä ja oman ajattelun kehittyessä (Aaltola & Valli 2001, 18–19).

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on selvittää, miten pedagogisen johtamisen mallin mukainen johtaminen toteutuu Satakunnan lennoston Tukilentoalivueessa.

Päätutkimusongelma:

- ”Miten pedagoginen johtaminen ilmenee Tukilentoalavueessa?”

Päätutkimusongelman ratkaisemiseksi tässä tutkimuksessa tuli kyetä selvittämään miten pedagoginen johtaminen määritellään sekä miten päälliköt johtavat alaisiaan. Näihin kysymyksiin pyrittiin löytämään vastaus seuraavilla alatutkimusongelmilla:

Alatutkimusongelmat:

- ”Mitä on pedagoginen johtaminen?”
- ”Millä pedagogisen johtamisen osa-alueilla päälliköillä on eniten kehitettävää?”

2.2 LAADULLINEN TUTKIMUS

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen. Laadullinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, jossa pyritään saamaan vastaukset kysymyksiin pääosin ilman tilastollisia menetelmiä tai määrällisiä keinoja. Laadullinen tutkimus käyttää sanoja ja lauseita, kun taas määrällisessä eli kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkimus perustuu lukuihin. (Kananen 2014, 18)

Tutkimuksen metodin tulee olla sopusoinnussa tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa. Valitun metodin perusteella tulee olla sellainen, että aineistosta tulee kyetä tekemään johtopäätöksiä tutkimusongelmien selvittämiseksi. (Alasuutari 1994, 72–73)

Kyseessä oleva tapaustutkimus on määritelty empiiriseksi tutkimukseksi, jossa monilla tavoilla hankittuja tietoja hyödyntäen tutkitaan ilmiötä tietyssä ympäristössä. Tapaustutkimuksessa on keskiössä ilmiön ymmärtäminen, eikä yleistäminen. (Metsämuuronen 2006, 210–212) Esimerkiksi tässä tutkimuksessa saavutettuja tutkimustuloksia ei voida yleistää koskemaan muita Puolustusvoimien perusyksiköjä, vaan tämä tutkimus kertoo ainoastaan tutkimuksen tekohetkellä vallinneen tilan tutkimuskohteessa.

Metsämuuronen (2006, 201–211) mukaan tutkimusta aloittaessa on hyvä kysyä Pilatuksen tavoin: ”Mikä on totuus?” Sen pohtimisen avulla on mahdollista valita laadullisen ja määrällisen tutkimusmetodin välillä. Tarkoituksena päästä niin lähelle totuutta kuin mahdollista. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa tutkimuksen totuus ei ole numeerinen arvo, joten voidaan ajatella tarvitsevamme laadullista tutkimusotetta.

Laadullistakin tutkimusta voi kuitenkin argumentoida määrällisillä suhteilla, kuten prosentiosuuksilla ja tilastollisilla menetelmillä edellyttäen, että tapauksia on riittävästi. Usein kuitenkin esimerkiksi haastatteluun perustuvissa tutkimuksissa kerättyjen aineistojen lukumäärä on niin pieni, ettei kvantitatiivista analyysia voi pitää pätevänä. (Alasuutari 1994, 173)

Hirsjärvi (2007, 165–166) kuvailee laadullisessa tutkimuksessa olennaista olevan todellisen elämän kuvaaminen sekä löytää tai paljastaa tosiasioita tutkittavasta kohteesta ennemminkin kuin todentaa jo olemassa olevia teorioita. Tutkimus perustuu kokonaisvaltaiseen tiedonhankintaan, jotta päästään riittävän syvälle tutkittavan kohteen ilmiöihin. Aineisto kerätään pääosin luonnollisissa tilanteissa käyttäen ihmisiä tiedon lähteenä. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksen mukaisesti, eikä sattumanvaraisesti kuten usein määrällisessä tutkimuksessa.

Laadulliselle tutkimukselle kuvataan myös olevan olennaista aineistolähtöisyys eli teorian rakentaminen aineistosta, jota kutsutaan laadullis-induktiiviseksi tutkimukseksi. Teorialähtöisyys eli deduktiivisuus yhdistetään taas useimmiten määrälliseen tutkimukseen, mutta usein molempia päättelymuotoja voidaan tarvita samassakin tutkimuksessa, kuten myös tässä tutkimuksessa tarvittiin. Laadulliselle tutkimukselle on olennaista hypoteesien puute, eli tuloksille ei aseteta ennako-odotuksia vaan ne ennemminkin muodostuvat tutkimuksen edetessä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 5-7)

Räsänen (2014, 5-6) mukaan laadullinen tutkimus soveltuu erityisen hyvin tilanteisiin, jotka keskittyvät henkilön kokemuksen tai käyttäytymisen paljastamiseen tai kun haluamme ymmärtää jotain yhteiskunnan ilmiötä paremmin. Laadulliselle tutkimuksella ominaista on tiedon kerääminen ihmisiltä joko haastatteluin tai muin keinoin.

Metsämuuronen määrittelee laadullisen tutkimuksen soveltuvan tutkimusmetodiksi silloin, kun:

- Ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista eikä niinkään niiden yksityiskohtaisesta jakaantumisesta
- Ollaan kiinnostuneita tutkittavissa tapahtumissa mukana olleiden henkilöiden merkitysrakenteista
- Halutaan tutkia luonnollisia tilanteita, joita ei voi järjestää tai joissa ei voida kontrolloida kaikkia vaikuttavia tekijöitä

- Halutaan saada tietoa tapauksiin liittyvistä syy-seuraussuhteista, joiden todentaminen kokeella on mahdotonta

2.2.1 KIRJALLISUUSKATSAUS

Kirjallisuuskatsausta käytettiin tässä tutkimuksessa pedagogisen johtamisen, osaamisen johtamisen sekä oppivan organisaation teorioihin perehtymiseen. Näin kyettiin rakentamaan tutkimukselle oma pedagogisen johtamisen teoria, joka toimi tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä. Kirjallisuuskatsauksessa keskityttiin tutkimusongelman kannalta olennaisiin teoksiin, joihin perehtymisen tarkoituksena on näyttää, mistä näkökulmasta ja miten asiaa on aiemmin tutkittu (Hirsjärvi 1997, 114–115).

Aiempaan tutkimukseen tutustumisen lisäksi kirjallisuuskatsauksella voi olla tavoitteena kehittää olemassa olevia teorioita sekä rakentaa myös uutta teoriaa. Lisäksi sen avulla voidaan arvioida teoriaa sekä sen avulla kyetään rakentamaan kokonaiskuvaa asiakokonaisuuksista. Näiden lisäksi pyritään tunnistamaan ongelmia teorioissa sekä kirjallisuuskatsaus tarjoaa myös mahdollisuuden kuvata teorian kehittymistä historiallisesti. (Bay & Leary 1997, 312)

Salminen (2011, 4-5) on samoilla linjoilla todetessaan kirjallisuuskatsauksen olevan metodi ja tutkimustekniikka, jossa tutkitaan tehtyä tutkimusta. Sen avulla kootaan tutkimustuloksia, jotka ovat pohjana uusille tutkimustuloksille. Kun kiinnitetään huomiota käytettyjen lähteiden keskinäiseen yhteyteen ja tutkimustekniikkaan, voidaan puhua systemaattisesta kirjallisuuskatsauksesta.

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on osoittaa laaja-alainen perehtyminen kyseiseen ilmiöön, eikä mahdollisimman suuren lähdemäärän esittely. Ongelmiksi kirjallisuuskatsauksissa yleensä voivat nousta lähteiden keskinäinen yhteys, valikoiva ote käsiteltävään aineistoon omien mieltymysten pohjalta tai lähteiden kirjava laatu. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus voi olla keino välttää näitä virheitä tutkimuksen teossa. (Metsämuuronen 2006 37)

Kirjallisuuskatsausta tehdessä tulee kiinnittää huomiota tutkimusotteeseen, tutkimusasetelmiin ja -menetelmiin, tulosten analysointiin sekä lopputuloksiin ja päätelmiin jotta kirjallisuuskatsauksen avulla kyetään osoittamaan aiemman tutkimustiedon merkitys menetelmällisesti ja sisällöllisesti omalle tutkimukselle (Hirsjärvi 1997, 114–115).

Kirjallisuuskatsauksessa on keskityttävä löytämään tutkijalle oman tutkimuksen kannalta merkitykselliset ja siihen liittyvät keskeiset näkökulmat, metodiset ratkaisut sekä niillä saavutetut tutkimustulokset sekä esittelemään samalla alan tunnetut tutkijanimet. Kirjallisuuskatsauksessa on tuotava esiin myös alan tutkimuksista esiin nousevat ristiriidat, puutteet ja näkemyserot, jotta tutkimus ei vääristy poimittaessa vain omaa tutkimusta tukevaa tietoa. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole eritellä tutkimustietoa tasapuolisesti tyylillä ”jokaisesta jotakin”, mutta on kuitenkin oltava tulkinnassaan rehellinen, puolueeton ja objektiivinen. Mielessä on pidettävä jatkuvasti omat tutkimusongelmansa, jotta pystyy valikoiden ja argumentoiden keskustelemaan aiemman tutkimustiedon kanssa edistääkseen omaa tutkimustaan. (Hirsjärvi 1997, 114–116)

Kaksi ensimmäistä ja tärkeää askelta ovat Metsämuurosen (2006, 37–38) mukaan aiheen raja-
us sekä lähteiden hyväksymis- ja poissulkukriteerien määrittäminen. Hyväksymiskriteereillä tarkoi-
tetaan rajausta, millaiset tutkimukset hyväksytään mukaan systemoituun kirjallisuuskatsauk-
seen. Mikäli aiempaa tutkimustulosta on runsaasti, on syytä miettiä myös aikaperusteista ra-
jaamista tutkittaviin teoksiin.

Tässä tutkimuksessa kirjallisuuskatsausta käytettiin edellä mainittujen periaatteiden mukaises-
ti. Pedagogisesta johtamisesta on julkaistu huomattava määrä tutkimuksia viimeisen vuosi-
kymmenen aikana ja tulkinnoissa on eroja eikä yksiselitteistä pedagogisen johtamisen määri-
telmää ole olemassa. Tutkimuksessa pyrittiin perehtymään ilmiöön mahdollisimman laajasti
tutustuen sekä koti- että ulkomailla tehtyihin tutkimuksiin. Pääosa tehdystä tutkimuksesta pe-
rustuu pedagogisen johtamisen tulkintaan koulu- ja päiväkotimaailmassa, mutta laajentamalla
kirjallisuuskatsauksen näkökulmaa osaamisen johtamisen ja oppivan organisaation puolelle,
saatiin tutkimukseen laajuutta myös erilaisista toimintaympäristöistä.

Kirjallisuuskatsauksen avulla muodostettiin siis aiempien tutkimusten perusteella oma tulkin-
ta pedagogisesta johtamisesta, jota käytettiin tässä tutkimuksessa. Kirjallisuuskatsauksella siis
pyrittiin saamaan vastaus alatutkimusongelmaan: ”*Mitä on pedagoginen johtaminen?*” Kirjal-
lisuuskatsauksella selvitettiin vastaus tähän tutkimusongelmaan sekä jaoteltiin pedagoginen
johtaminen eri osa-alueisiin, jonka perusteella tutkimukselle luotiin teoreettinen viitekehys.

2.2.2 TEEMAHAASTATTELU

Tässä tutkimuksessa haastatteluilla vastattiin alatutkimusongelmaan ” *Millä pedagogisen johtamisen osa-alueilla päälliköillä on eniten kehitettävää?* ” sekä päätutkimusongelmaan ” *Miten pedagoginen johtaminen ilmenee Tukilento-laivueessa?* ” Päälliköille suoritettiin teemahaastattelu, jonka avulla pyrittiin selvittämään ominaiset piirteet heidän johtamisestaan sekä reflektomaan sitä suhteessa pedagogisen johtamisen teoriaan.

Haastattelu on eräänlaista keskustelua, jossa haastattelijalla on ohjat keskustelun suuntaamisessa. Tutkimustarkoituksia varten haastattelu on ymmärrettävä systemaattisena tiedonkeruun muotona, jolla on selkeät tavoitteet ja sen avulla pyritään saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja. Haastattelun idea on siis kaikessa yksinkertaisuudessaan kysyä haluttuja tietoja sellaiselta ihmiseltä, jolta niitä oletetaan olevan. (Hirsjärvi ym. 1997, 204; Eskola & Vastamäki 2001, 24–35)

Teemahaastattelu, jota kutsutaan myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi, on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto, jolle on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Haastattelurunkoa laatiessa ei siis laadita yksityiskohtaista kysymysluetteloa, vaan teema-alueuuttelo, joiden alla voi olla apukysymyksiä tai alakäsitteitä. Näiden alakäsitteiden avulla haastattelijä voi varmistaa saavansa vastauksen haluttuihin tietotarpeisiin. Valittujen teemojen tulisi olla sen verran väljiä, että tutkittava ilmiö tulee esille kaikessa rikkaudessaan. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 47–48)

Kyseessä on siis keskustelunomainen tilanne, jossa käydään läpi ennalta valitut teemat. Haastattelun rakenne voi vaihdella eri haastateltavien välillä, eikä kaikkien kanssa tarvitse puhua kaikista asioista samassa laajuudessa. Tutkijan tulee varustautua haastatteluun kevyin muistiinpanoin ja apukysymyksin, jotta haastattelijä kykenee johdattelemaan keskustelua tutkimuskysymysten kannalta olennaiseen suuntaan. Tutkija voi teema-alueiden pohjalta jatkaa ja syventää keskustelua niin pitkälle kuin se on tutkimuksen kannalta tarpeellista. Eri haastateltavien kanssa samastakin haastattelurungosta voi muodostua hyvin erilainen haastattelu johtuen ihmisten henkilökohtaisista ominaisuuksista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2012 55–57; Hirsjärvi & Remes 1993, 40–43)

Teemahaastattelua käytetään usein kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, koska se vastaa hyvin kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia. Tämän haastattelumallin on ajateltu

sopivan myös silloin, kun kyseessä on arka aihe tai selvitetään heikosti tiedostettuja asioita. Teemahaastattelu ei kuitenkaan ole pelkästään kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmä, vaan se on yhtä hyvin käyttökelpoinen myös kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Tällöin aineistosta voidaan laskea esimerkiksi frekvenssejä ja saattaa se kvantitatiiviseen muotoon analyysia varten. (Hirsjärvi ym. 1997, 204–205; Metsämuuronen 2006, 234–235)

Teemahaastattelu edellyttää huolellista aihepiiriin perehtymistä ja haastateltavien tilanteen tuntemista, jotta haastattelu voidaan kohdentaa juuri tiettyihin teemoihin. Käsiteltävät teemat tulee valita tutkittavaan aiheeseen perehtymisen pohjalta ja asetettavilla teemoilla ja kysymyksillä tulisi saada vastauksia käsiteltäviin tutkimusongelmiin. Haastateltavat tulee valita samoin periaattein: Keneltä saamme tietoa tutkimuskohteenamme olevista asioista? (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006)

Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 43) mukaan haastattelua vuorovaikutustilanteena luonnehtivat seuraavat piirteet, joiden tulisi toteutua haastattelussa:

- Haastattelu on ennalta suunniteltu (teoria ja käytäntö kohtaavat)
- Haastattelija vie ja ohjaa haastattelun suuntaa
- Haastattelija joutuu motivoimaan haastateltavaa
- Haastattelija tuntee roolinsa, kun taas haastateltava oppii sen haastattelun aikana
- Haastateltava on voitava luottaa haastattelun luottamuksellisuuteen

3 PEDAGOGINEN JOHTAMINEN

Johtajan käsikirjassa (2012, 20) määritellään pedagogista johtamista seuraavalla tavalla:

”Pedagogisen johtamisen ajatellaan useimmiten tapahtuvan koulun johtamisen ympäristössä, vaikka sitä on tutkittu ja sovellettu muissakin toimintaympäristöissä. Suppeasti ajateltuna pedagoginen johtaminen voidaan määritellä johtajan toimintana tietyn oppimistavoitteen saavuttamiseksi, kun taas laajasti ymmärrettynä sillä tarkoitetaan koko organisaation kasvun ja kehittymisen tukemista. Pedagogisen johtamisen mallin ”tuotteena” on oppiva organisaatio, joka kehittää toimintaansa jatkuvasti ja luo tulevaisuuttaan ylläpitämällä sekä kehittämällä ydinosaamistaan toimintaympäristön vaatimusten mukaan.”

Pedagogista johtamista käsitellään tutkimuskirjallisuudessa usein joko suppeana tai laajana pedagogisena johtamisena. Suppealla pedagogisella johtamisella tarkoitetaan käytännössä johtajan suoraa käyttäytymistä, jolla pyritään vaikuttamaan alaisen kehittymiseen. Laajalla pedagogisella johtamisella tarkoitetaan organisaation laajempialaista pyrkimystä vaikuttaa organisaation kulttuuriin, rakenteisiin ja kehittymiseen johtajan toimenpitein. (Mäkelä 2007, 65–66) Tässä tutkimuksessa pedagogisesta johtamista käsiteltäessä tarkoitetaan laaja-alaista pedagogista johtamista.

Puolustusvoimien esimies- ja vuorovaikutusvalmennuksessa (2009) taas kuvataan pedagogisen johtamisen olevan johtajan jatkuvaa omaa oppimista ja kehittymistä, toimenpiteitä oppimisen ohjaajana sekä toimenpiteitä muutoksen johtajana ja ohjaajana. Pedagogisen johtamisen tarkoituksena on luoda organisaatioon henkilöistä ja organisaation tehtävistä riippumaton, pysyvä ja vaikuttava oppimiskäytäntö, jossa korostuu työyhteisön toimintaa tukeva työskentely sekä oppimisilmapiiri.

Puolustusvoimien OSTRAn (2004, 1) mukaan osaamisen johtamisella tarkoitetaan henkilöstön kokonaisvaltaista kehittämistä organisaation kaikilla tasoilla tavoitteena viedä käytäntöön oppivan organisaation periaatteita. Osaamisen johtamisen ja oppivan organisaation keskeisiä periaatteita ovat muun muassa toiminnan tulevaisuuden ennakointi, tiimityö ja yhteisöllinen oppiminen, henkilöstön osaamisen itseohjautuva kehittäminen sekä tiedon jakaminen, koulutautuminen sekä oppimisen palkitseminen.

Puolustusvoimien omien määritelmien perusteella voidaan jo todeta, että pedagoginen johtaminen ja osaamisen johtaminen ovat käsitteinä lähellä toisiaan. Nissisen (2008, 4) mukaan pedagoginen johtaminen onkin yksi osaamisen johtamisen tärkeimmistä alakäsitteistä. Teoriat ovat hyvin yhteneväiset ja eron tekeminen näiden teorioiden välille on haastavaa. Onko mahdollista edes eritellä, mikä on pedagogista johtamista ja mikä taas kuuluu osaamisen johtamisen yläkäsitteeseen?

Pedagoginen johtaminen on useimmiten yhdistetty koulun ja opetustoiminnan johtamiseen. Aihetta on tutkittu suhteellisen vähän eikä siihen liittyviä käsitteitä ole vielä tarkasti määritelty. Käsitteellisesti pedagogista johtamista ei ole kuitenkaan yhdistetty koulumaailmassa tapahtuvaan johtamiseen, joten on perusteltua tutkia pedagogista johtamista eri toimintaympäristöissä (Taipale 2004, 72). Rentolakin (2018, 123) toteaa pedagogisen johtamisen olevan laajentumassa rehtorin toiminta-alueen ulkopuolelle, vaikka sen juuret ovat oppilaitoksissa.

Tässä pääluvussa perehdytään pedagogisen, osaamisen johtamisen sekä näihin kiinteästi liittyvän oppivan organisaation erilaisiin tulkintoihin tehtyjen tutkimusten ja artikkeleiden avulla. Näiden tulkintojen perusteella luodaan oma tulkinta pedagogisesta johtamisesta käytettäväksi tämän tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä.

3.1 TEOREETTINEN PERUSTA

Pedagoginen johtaminen on: *”Johtamista, jossa esimies pyrkii omalla toiminnallaan vaikuttamaan alaistensa kognitiivisiin, affektiivisiin ja konatiivisiin rakenteisiin niin, että päämäärien ja tavoitteiden suuntaisen oppimisen tuloksena saadaan aikaan muutokset, joita tavoitellaan. Tiimejä johdetaan määrätietoisesti niin, että tuetaan sekä tiimin ryhmädynaamista prosessia että suorituskyvyn kehittymistä. Tiimit valtuutetaan kehittymään ja toimimaan.”*

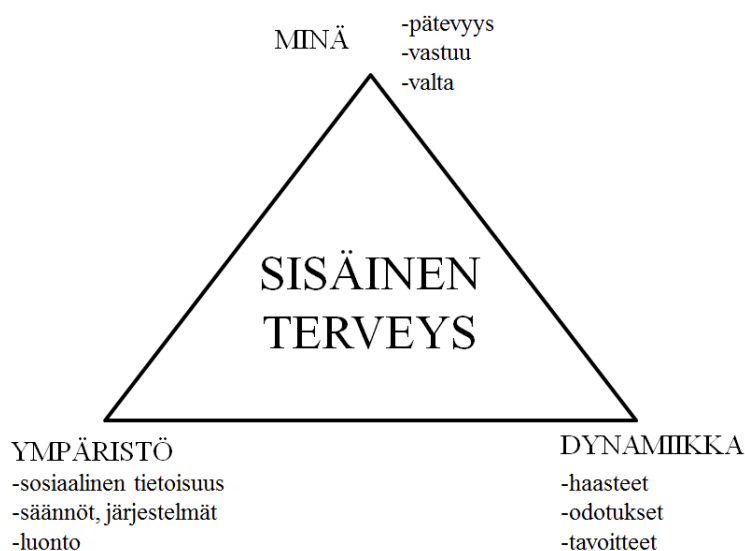
Näin Taipale (2004, 119) määrittelee pedagogisen johtamisen väitöskirjassaan, mutta mitä muuta pedagoginen johtaminen on ja miten se käytännössä ilmenee?

Their on tutkinut pedagogista johtamista (1994) työelämässä suuntaamatta tutkimustaan mihinkään tiettyyn toimintaympäristöön. Theirin mukaan pedagogisen johtamisen mallissa johtajan roolia voidaan verrata opettajan tai pedagogin rooliin, johon sisältyy auktoriteetin ja johtamisen tunne, mutta ilmaisumuodot, tekniikat ja metodit ovat toisenlaiset. Tässä roolissa joh-

taja jakaa tietojaan ja taitojaan tarkoituksenaan lisätä toisten osaamista runsaan kommunikation avulla. Pedagogisen johtajan tulisi antaa palautetta, seurata toimintaa eli yleistäen olla mukana alaistensa toiminnassa. Johtajan tulee kuitenkin normaaliin tapaan asettaa vaatimuksia ja antaa tehtäviä, kuten johtajan ja opettajan kuuluu. Johtajan pätevyysvaatimuksiin kuuluu ihmisistä huolehtiminen, eikä se ole sama asia kuin, että ollaan yleisellä tasolla mukavia. Tämän pätevyysvaatimuksen perusta on syvemmillä; on kysymys ihmisenäkemyksestä, tiedon näkemyksestä, arvoista ja roolin kokemisesta.

Theirin mukaan pedagogisen johtajan tulee stimuloida alaistensa oppimista sekä myös rohkeutta, kykyä ja tahtoa selviytyä eteen tulevista haasteista ja tehtävistä. Tähän johtajan tulisi käyttää monenlaisia palkitsemisen keinoja motivoidakseen alaista. Pedagogisen johtajan tulee olla myös itse avoin palautteelle ja ympäristön impulsseille kehittääkseen jatkuvasti omaa osaamistaan sekä toimiakseen esimerkkinä pedagogiselle johtamiselle.

Johtajan tulee ymmärtää se, että vaaditun laatu- ja tavoitetaso saavuttaminen lähtee työssä olevista ihmisistä ja siitä juontaa Theirin (1994, 42–45) teoria (Kuva 1.) sisäisestä terveydestä. Teoria vaatii tasapainoa kolmella eri osa-alueella. Ne ovat minä, ympäristö ja dynamiikka. Pedagoginen laadun takaava ja motivoiva prosessi on otollinen ilmapiirissä, jossa asianomaiset ovat sisäisesti terveitä. Tuo tuntemus on seurausta tietyistä pedagogisista, eettisistä ja moraalisisista pelisäännöistä työympäristössä. Edellytykset pedagogiselle johtamiselle ovat otollisimmat silloin, kun ihminen on kiinnostunut työstään ja sitoutunut siihen (Coughlin & Baird, 2013, 1-2).



Kuva 1. Sisäinen terveys (Their, 1994, 43)

Minä-dimensio: Alainen tarvitsee tunteen työnsä merkittävyydestä. Omasta tärkeydestään organisaatiolle tarvitsee saada signaaleja, esimerkiksi kyky tehdä työtehtävät ja kantaa vastuuta on arvokasta. Vain silloin, kun alainen kokee onnistuvansa työssään, hän tavoittelee lisää menestystä ja oppimisen halu kasvaa. Pätevyyden tunteminen tuo lisää halua kantaa vastuuta. Vastuuseen kuuluu aina velvollisuuksia, oikeuksia sekä vastuuta. Vastuu ilman valtaa on mahdotonta - valta ilman vastuuta sen sijaan on vaarallista. (Their, 1994, 43–45).

Ympäristö-dimensio: Alaisen tulee kokea olevansa toivottu ja hyväksytty jäsen sosiaalisessa ympäristössä, johon hän kuuluu. Hänelle tulee antaa tietoa ja häneltä tulee kysyä mielipiteitä. Kaikkien tulee olla rehellisiä, avoimia ja vilpittömiä tehdessään yhteistyötä. Luottamus tuo turvallisuutta ja auttaa myös tunnustamaan epäonnistumiset. Hyvä yhteishenki auttaa ymmärtämään yhteisön säännöt ja järjestelmät, joiden mukaan toimitaan. Tällöin niitä pidetään oikeudenmukaisina, viisaina ja tarpeellisina, eivätkä alaiset koe tarpeeksi rikkoo niitä tai kapi-noida niitä vastaan. (Their, 1994, 43–45).

Dynamiikka-dimensio: Alainen tarvitsee jonkin asteista dynamiikkaa elämäänsä ja työhönsä; jonkin täyttymistä ja jonkin odottamista. On tärkeää päästä näyttämään, mitä hän osaa ja mistä hän selviää. Sen vuoksi työhön tarvitaan haasteita, tavoitteita ja selkeitä odotuksia. Tärkeitä ovat selvät odotuksen, koska epäselvien odotusten on todettu aiheuttavan kaikista eniten stressiä (Their, 1994, 43–45).

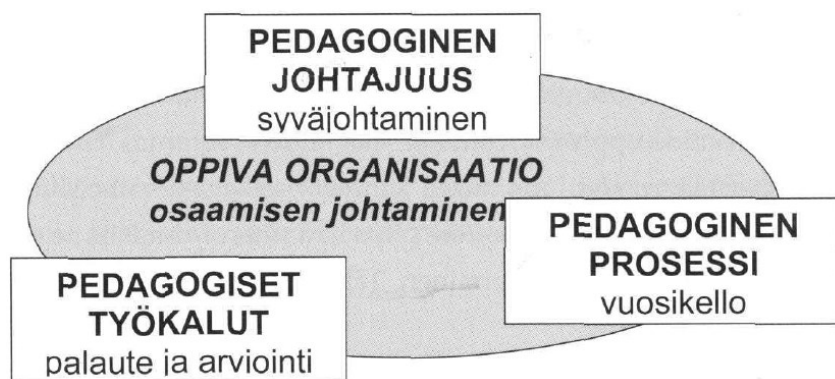
Koska pedagogisen johtamisen tarkoitus ei ole vakauttaa ja säilyttää toimintaa entisellään, vaan pyrkimään kehitykseen ja liikkuvuuteen, sen tulee perustua visioon tulevasta tilasta. Mitä näyttää se todellisuus, jonka haluaisimme vallitsevan organisaatiossa? Mitä me haluamme olla? Voimmeko päättää ajankohdasta, jolloin pyrkimyksen on oltava todellisuutta? (Their 1994, 90–93)

Johtajan tulee käydä tällaista keskustelua organisaatiossaan ja hän vastaa siitä, että visio saa selvän muodon ja kaikki alaiset tietävät mitä tavoitetilaa työnteolla tavoitellaan. Visio toivostusta tilasta antaa dynamiikkaa ja suunnan työlle ja käyttövoimaa käynnissä oleville prosesseille. Visioon pääseminen voi merkitä monia eri askeleita, eikä niitä kaikkia voi toteuttaa yhdellä kertaa. Saavutetut tavoitteet vaikuttavat monilta osiin tuleviin tavoitteisiin. Johtajan tehtävänä on hallinnoida ”lopullisen” vision tavoittelua. (Their 1994, 90–93)

Visio tulevaisuudesta tulee konkretisoida tavoitteeksi, joka ohjaa toimintaa. Pää tavoite tulee jakaa pienemmiksi osatavoitteiksi, jolloin niitä on helpompi ilmaista konkreettisin termein ja niiden saavuttamista on helpompi mitata. Tavoitteenasettelun tulee johtaa konkreettisiin toimintasuunnitelmiin: mitä tulee tehdä ja mihin toimenpiteisiin on ryhdyttävä tavoitteiden saavuttamiseksi? Työntekijöiden ajatusten tulee olla johtajalle tärkeitä päätöksenteon tueksi. Kun toimintaa ohjaa selkeä visio, voi pedagoginen johtaja luovuttaa vastuun itse toiminnasta työntekijöille. (Their 1994, 90–93)

Nissisen (2007, 1) mukaan pedagoginen johtaminen on pelkistetyksi oppimisen johtamista, jolla luodaan edellytykset jatkuvalla oppimiselle ja kehittymiselle. Se on siten kehittävää osaamisen johtamista, jolla luodaan edellytyksiä matkalla oppivaksi organisaatioksi. Nissinen myös toteaa Puolustusvoimien määrätietoisesti pyrkivän oppivaksi organisaatioksi, mutta sitä ei voi saavuttaa ilman pedagogisen johtamisen tarjoamia oppimishaluisia yksilöitä, vakiintuneita oppimiskäytäntöjä sekä oppimista arvostavaa toimintakulttuuria.

Osassa kotimaisista pedagogista johtamista tutkivissa teoksissa mainitaan syväjohtaminen pedagogisen johtamisen taustateorianä. Nissisen mukaan on ilmeistä, että syväjohtaminen tarjoaa riittävästi aineksia pedagogiselle johtajuudelle ja johtajana kehittymiselle, pedagogisen johtamisen toimiessa ikään kuin syväjohtamisen jatkeena. Lisäksi voidaan nähdä osaamisen johtamisen olevan yhdistävä tekijä koko kontekstissa. Pedagogiseen johtamiseen kuuluu olennaisesti siihen kuuluvien prosessien ja työkalujen hallinta kussakin tehtävässä ja toimintaympäristössä. Nissinen (2007, 4-5) kuvaa pedagogisen johtamisen kokonaisuutta (Kuva 2.) puolustusvoimien johtajankoulutuksen viitekehyksessä seuraavasti:



Kuva 2. Pedagogisen johtamisen kokonaisuus (Nissinen 2007, 5)

Henkilökohtaisella tasolla Nissinen (2007) määrittelee tärkeimmiksi pedagogisen johtamisen työkalut, jotka helpottavat pedagogisen vuosikellon periaatteen toteuttamista: Henkilökohtainen avoin palaute, henkilökohtainen vuorovaikutusprofiili, kehityskeskustelun suoritusarvointi, osaamiskartoitus sekä itse laadittu kehittymissuunnitelma. Henkilökohtaisten työkalujen avulla yksilö pystyy muodostamaan kuvan omasta osaamisestaan niin ammatillisesti kuin vuorovaikutuksen ja oppimisenkin näkökulmasta.

Pedagogisen johtamisen vuosikello kuvaa johtamisen prosessia, joka toistuu samankaltaisena vuodesta toiseen, jolla kyetä arvioimaan tavoitteiden saavuttamista sekä löytämään toiminnan ongelmakohdat. Nissinen kuvaa vuosikellon toteutuksen jaettuna neljään vaiheeseen, mutta toteuttamismallit ja varsinkin sisältö vaihtelevat suuresti kyseessä olevan organisaation mukaisesti. (2007, 6-8)

Nissisen ajatuksen mukaisesti pedagogisesta vuosikellosta kokoonnutaan erikokoisissa ryhmissä säännöllisesti neljännesvuosittain. Näissä keskusteluissa käydään läpi yksilöiden ja ryhmien tavoitteen saavuttamista, avataan saatua palautetta, keskustellaan vuorovaikutuksen onnistumisesta sekä laaditaan parannusehdotuksia, joiden toteutumista voidaan seurata seuraavissa kokoontumisissa. (Nissinen 2007, 6-8)

Mäkinen (2011 29–30) korostaa pedagogisen vuosikellon tärkeyttä nostaessaan esiin johtamisoppeihin ja tapoihin liittyviä tärkeitä kysymyksiä. Mäkinen yhdistää pedagogisen vuosikellon käytön oppivan organisaation perusrakenteeseen, jossa käydään kehittävää keskustelua organisaation eri tasojen välillä. Tällöin keskustelua käydään alhaalta ylös ja ylhäältä alas, jolloin aloitteen tekijöiksi pääsevät vuoroin alaiset ja vuoroin esimiehet. Ottaakseen pedagogisen johtamisen käytäntöön, johtajan tulisi pohtia itse seuraavia kysymyksiä pedagogisen vuosikellon syklin mukaisesti:

- Millainen oppivan organisaation perusrakenne työyhteisössäsi on ja tulisi olla?
- Miten pedagogisen johtamisen vuosikello-näkökulma ilmenee ja tulisi ilmetä työyhteisössäsi?
- Miten kehität omaa ja toisten toimintakykyä ja asiantuntijuutta?
- Miten kykenet kohdentamaan pääosan (esimerkiksi 80 %) omasta ja alaistesi työajasta (strategisesti) tärkeimpiin tavoitteisiin ja töihin?

Rentola (2018, 123–124) määritteli väitöskirjassaan pedagogista johtamista ollen teorian suhteen samoilla linjoilla Nissisen (2007) kanssa. Tutkimusaineistonsa perusteella Rentola kuitenkin korostaa, että pedagogisessa johtamisessa on kyse toimintakykyisen yksilön itsekasvatuksen ja yhteisöllisen kasvun mahdollistamisesta. Johtamis- ja esimiestoiminnassa erityisesti huomioitavia osa-alueita ovat Rentolan mukaan organisaatiokulttuurin ja -rakenteiden merkityksen, yhteisen tehtävän ja päämäärien kirkastaminen sekä turvallisuutta edistävän yhteisöllisen toiminnan mahdollistaminen. Rajakaltio ja Komulainen (2017, 231) korostavat myös yhteisöllistä näkökulmaa, jossa alaisille annetaan mahdollisuus tuoda esiin organisaation kehittämistarpeita. Se ei kuitenkaan tarkoita esimiehen vallan kumoamista, vaan antaa alaisille mahdollisuuden luovuuteen ja itsensä kehittämiseen.

Tuominen (2009, 67) on tutkinut Puolustusvoimien perusyksiköjä oppivina yhteisöinä päällikön toimiessa pedagogisena johtajana. Perusyksikkö on henkilöstön ja heihin liittyvien verkostojen muodostama sosiaalinen yhteisö. Perusyksikön oppimisen ja kasvun tavoitteiksi tulisi määrittää yhteistoiminnallinen oppiminen, tiedon luominen ja jaetun asiantuntijuuden hyödyntäminen. Optimaaliset oppimis- ja kasvuympäristöt on luotava siten, että huomioidaan monimutkaiset ja muuttuvat toimintaympäristöt, joihin kuuluvat esimerkiksi kokonaismaanpuolustuksen, rauhan ajan, sodan ajan ja kriisinhallintaoperaatioiden sekä yhteiskunnan asettamat vaatimukset. Oppiva organisaatio on Tuomisen mukaan yläjohtoportaan asettama strategia, jonka jalkauttaminen ja huomioiminen ovat päällikön vastuulla.

Toimiakseen pedagogisena johtajana, päällikön tulee Tuomisen mukaan (2010, 228–229) tuntea yhteisönsä sosiaaliset toimijat sekä ymmärtää: Miksi he ovat osa perusyksikköä, millälaiset taustat heillä on, millälaista sosiaalista ja kulttuurillista pääomaa he edustavat, mitä he osaavat, miten tieto ja osaaminen jakautuvat perusyksikössä ja niin edelleen. Näin päällikkö saa tietoonsa millaista lahjakkuuspotentiaalia on käytössään ja miten sitä voisi parhaiten hyödyntää. (Kuva 3.)



Kuva 3. Perusyksikkö oppivana yhteisönä - päällikkö pedagogisena johtajana (Tuominen 2010, 228)

Fonsén (2014, 169–171) määritteli väitöskirjassaan, joka sijoittuu varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön, pedagogisen johtamisen voimavarat eli tekijät, joiden vahvuuden katsottiin määrittävän pedagogisen johtamisen onnistumisedellytyksiä. Tekijöiksi hän määritteli: organisaation ylätasen luottamuksen, toiminnan riittävät resurssit, henkilöstöjohtamisen taidot sekä pedagogiikan johtamisen taidot. Nämä työkalut tulisi siis löytyä pedagogisen johtajan valikoimasta. Huomion arvoista myös Fonsénin tutkimuksessa on se, että pedagoginen johtaja tarvitsee tukea ylemmältä johtoportaalta luottamuksen ja resurssien muodossa, eli pedagoginen johtaminen ei voi olla pelkästään yksittäisen johtajan oma päätös.

Tutkimuksessa Fonsén halusi myös selkiyttää pedagogisen johtamisen käsitettä. Hänen mukaansa pedagoginen johtaminen tulee ymmärtää huomattavasti laajempaan ilmiöön, kuin pelkästään opetussuunnitelmallisen pedagogisen työn johtamisena. Pedagogisen johtamisen tarkoituksena tutkimuksessa nähdään johtamisen kohteen kasvuun, oppimiseen ja hyvinvointiin vaikuttaminen. Fonsénin mukaan pedagogisen johtamisen perustana ovat arvokeskustelut, toiminnan reflektointi, kehittäminen sekä visiointi. Näin rakennettu organisaation perusta antaa mahdollisuuden pedagogiselle -sekä henkilöstöjohtamiselle. Kokonaisvaltaisesti tarkasteltuna pedagoginen johtaminen voidaan nähdä yhteisön kasvupotentiaalin ja osaamisen kasvatamiseen liittyvänä vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. (2014, 35–36 & 194–195)

Saadakseen potentiaalin esiin alaisistaan pedagogisen johtajan tulee myös omalla työllään parantaa työssä oppimisen mahdollisuuksia ja rakenteita, jotka mahdollistavat organisaation oppimisen ja kehittymisen kohti haluttua visiota. Tämä on yksi johtajan tärkeimmistä keinoista pedagogisena johtajana parantaa alaisten oppimis- ja kehittymismahdollisuuksia. (Coughlin & Baird 2013, 2)

Opetushallituksen raportin (Alava ym. 2013, 27) mukaan laaja-alaisen pedagogisen johtamisen keskiössä on toiminnan, osaamisen ja oppimisen johtaminen yksilö- ja yhteisötasolla. Rehtorille keskeisintä pedagogista johtamista on opetussuunnitelman, toimintakulttuurin, viisioiden ja strategioiden sekä perustehtävän täsmentämisen, toteuttamisen ja johtamisen arvioiminen. Jaettu johtajuus nähdään pedagogisen johtamisen onnistumisen edellytyksenä. Jaetulla johtajuudella tarkoitetaan koko henkilöstön osallistumista yhteisten asioiden valmisteluihin sekä päätöksentekoprosesseihin.

Jaettu johtajuus luo osallistujille osallisuutta ja omistajuutta, mikä osaltaan parantaa yhteisöllisyyttä. Jaettu johtajuus mahdollistaa organisaation koko potentiaalin käyttämisen. Laajassa pedagogisessa johtamisessa jaettu johtajuus kohdistuu erityisesti koko organisaation osaamisen ja oppimisen johtamiseen. Johtamisen vuorovaikutussuhteiden keskeiseksi toimintatavaksi muodostuu dialogisuuden ja mentoroinnin mahdollistama kumppanuus, jossa jokainen organisaation jäsen on oppija. (Alava ym. 2013, 36–37)

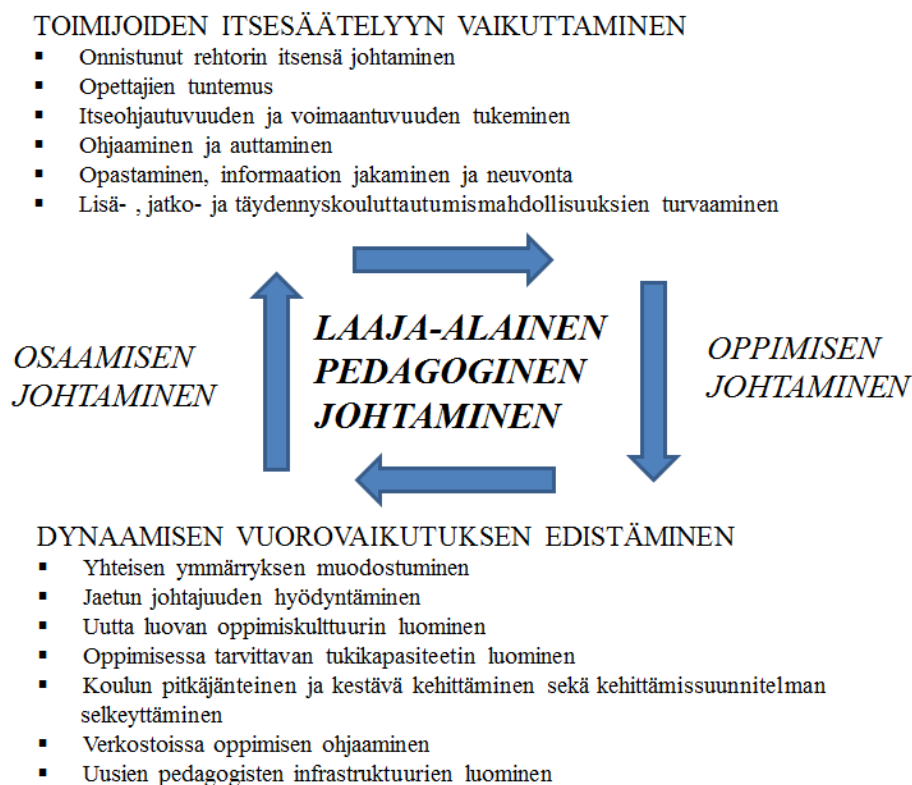
Pedagogisen johtamisen toteutuminen ei siis tule olla pelkästään johtajan vastuulla. Marks ja Printyn (2003, 374–375) mukaan johtajan tulee tarjota mahdollisuuksia osaamisen kehittämiseen, mutta yhtä tärkeässä roolissa on alaisen oma aktiivisuus tuoda esiin kehittämiskohteita ja -mahdollisuuksia.

Raasumaa (2010, 142–143) määrittelee koulumaailmaan sijoittuvassa väitöskirjassaan viisi osa-aluetta, joista pedagoginen johtaminen koostuu, jotka ovat ammatillisen kasvun tukeminen, koulun sisäisen yhteistyökulttuurin kehittäminen, koulun pitkäjänteinen kehittäminen, sidosryhmäyhteistyön hoitaminen sekä aktiivinen oppimisen johtaminen. Pedagogisen johtamisen lähtökohtana on Raasumaan mukaan rehtorin itsensä johtaminen. Tällöin korostuu henkilökohtaisen tuntuman säilyttäminen opetustyöhön, opetuksen tuntemus, sekä käytännön työhön osallistuminen, jotka ovat tärkeitä keinoja pedagogisen osaamisen johtamisessa. Pedagogisen johtamisen keinoihin luokitellaan myös alaisten kanssa keskusteleminen, työn seuraaminen, jatkuva kouluttautuminen sekä annetun palautteen kautta kehittyminen.

Tärkeäksi tekijäksi nousee Raasumaan (2010, 142–143) mukaan myös yksilöiden toimintaa tukeva läsnä oleva johtaminen. Tällöin esimiehen tulee huomioida jokainen alainen yksilönä jättäen tilaa vahvuuksien ja osaamisen hyödyntämiselle. Tällöin itsenäisen toteuttamisvastuun antaminen, innovatiivisuudelle tilan jättäminen sekä ammatillista kasvua mahdollistaviin koulutuksiin osallistuminen ovat pedagogisen johtamisen keinoja. On tärkeää myös tarjota työn-ohjausta sekä saada konsultaatiota ohjaavilta opettajilta.

Tärkeitä pedagogisen johtamisen käytännön keinoja ovat Raasumaan (2010, 142–143) mukaan työntekijöiden aito kohtaaminen, kannustaminen, palautteen antaminen, toimintaan liittyviin epäkohtiin puuttuminen, henkilöstön motivointi, tukeminen sekä palautteella palkitseminen. Kehityskeskustelut ja työntekijöiden kuunteleminen ovat myös tärkeitä johtajan työkaluja.

Raasumaa tutkimuksessaan määrittelee laaja-alaisen pedagogisen johtamisen määräytyvän kahdella pääulottuvuudella, jotka ovat toimijoiden itsesääteelyyn vaikuttaminen sekä dynaamisen vuorovaikutuksen edistäminen. Nämä osa-alueet koostuvat Raasumaan mukaan seuraavista johtamisen osa-alueista, jotka on esitelty alla (Kuva 4.):



Kuva 4. Osaamisen johtaminen laaja-alaisena pedagogisena johtamisena (Raasumaa, 2010, 275)

Hallinger (2003, 331–333) jakaa pedagogisen johtamisen kolmeen eri ulottuvuuteen koulu-maailmassa: Koulun tavoitteen määrittelemiseen, opetussuunnitelmatyöhön sekä oppimista tukevan ilmapiirin luomiseen. Hallingerin mukaan on tärkeää tietää mihin kaikella toiminnalla pyritään ja laadittujen tavoitteiden tulisi olla selkeästi mitattavissa, eikä pelkästään abstrakteja ajatuksia.

Opetussuunnitelmatyö on Hallingerin (2003) mukaan näistä kolmesta ulottuvuudesta hankalin, koska se edellyttää rehtorilta syvällistä sitoutumista koulun opetustoimintaan, jotta hänen on mahdollista saada aikaan kehitystä tällä osa-alueella. Suuremmissa yksiköissä yhden ihmisen on vaikea hallita tätä osa-aluetta yksin, vaan hänen on turvauduttava muiden apuun tällä osa-alueella. Hallingerin mukaan tämä on kuitenkin rehtorin työnkuvan ydin. Ilmapiirin luomisessa tärkeimpänä asiana pidetään aikaa itsensä kehittämiseksi, läpinäkyvää toimintaa, kannustimia sekä alaisille että esimiehille sekä kouluttautumisen arvostamista.

Adair (1988, 76) korostaa myös yhtenä johtajan tärkeimpiä tehtäviä olevan positiivisen ilmapiirin luominen, jotta tavoitteiden saavuttaminen mahdollistuu. Päädyin samaan johtopäätökseen myös omassa kandidaatin tutkielmassani (2012), jossa tutkittiin lentueen päällikön vaikutusmahdollisuuksia oppimistuloksiin pedagogisena johtajana.

Leithwoodin, Andersonin, Wahlstromin ja Louisin (2004, 2-3) mukaan kolmen peruseriaatteen tulee toteutua organisaatiossa, joka pyrkii toimimaan pedagogisen johtamisen periaatteiden mukaan. Peruseriaatteiksi he määrittelivät selkeän tavoitteen asettelun, tuen esimiehiltä sekä oppimista tukevan organisaation perusrakenteen.

Kuten aiemmin totesin, pedagogiselle johtamiselle ei ole olemassa yhtä oikeaa määritelmää. Tässä luvussa käsittelemäni pedagogisen johtamisen määritelmät ja ominaisuudet ovat kuitenkin pääosiltaan yhteneviä, painotukset lähinnä vaihtelevat tutkijan mukaan. Näiden teorioiden sekä seuraavien alalukujen lisäysten perusteella on laadittu oma tulkintani pedagogisesta johtamisesta, joka esitellään myöhemmin tässä pääluvussa.

3.1.1 OSAAMISEN JOHTAMINEN

“Knowledge has been identified as one of the most important resources that contribute to the competitive advantage of an organisation. Many firms have reached the conclusion that effective management (acquisition) of knowledge is the only way to

leverage their core competencies and achieve competitive advantage. On the other hand, there is extensive research which argues that leadership often exhibits high performance coupled with job satisfaction, organisational commitment and trust. This triggered intensive interest from both academia and practitioners in studying knowledge management and leadership effectiveness.” (Politis 2001, 1)

Osaaminen on yksi suurimmista tekijöistä, joilla yksilö, yritys tai valtio pystyy tekemään eroa kilpailijoihinsa. Tämän tiedostaminen on vaikuttanut voimakkaasti osaamisen johtamisen keinojen ja menetelmien kehittämiseen. Tulevaisuuden kehitys tulee johtamaan siihen, että osaamisen merkitys tulee korostumaan kaikenlaisissa yrityksissä, johtuen uuden teknologian tarjoamista mahdollisuuksista. Tämä korostaa luonnollisesti osaamisen johtamisen merkitystä tulevaisuuden haasteista selviämisessä. (Wiig 1997, 2 & 18–19)

Nissisen mukaan (2008, 4) osaamisen johtaminen nähdään siis Puolustusvoimissa tärkeimpänä pedagogisen johtamisen yläkäsitteenä. Tästä syystä johtuen avaan tutkimuksessa myös osaamisen johtamisen käsitettä, jotta pedagogisen johtamisen määrittely tulee riittävän monipuoliseksi. Näin menettelemällä pyritään todentamaan pedagogisen johtamisen ja osaamisen johtamisen yhteys sekä löytämään pedagogista johtamista tukevia elementtejä.

”Osaamisen johtaminen on systemaattista johtamistyötä, jonka tarkoituksena on turvata yrityksen tavoitteiden ja päämäärien edellyttämä osaaminen nyt ja tulevaisuudessa.” (Viitala 2006, 38)

”Osaamisen johtaminen on systemaattista toimintaa, jossa puolustusvoimien organisaation ja sen henkilöstön osaamista ja oppimista ohjataan puolustusvoimien vision, strategian ja toiminnan tavoitteiden mukaisesti.” (OSTRA 2004, 9)

Sekä Viitalan että Puolustusvoimien osaamisen johtamisen määritelmät vastaavat toisiaan, jonka lisäksi molemmissa toistuu sana ”systemaattinen”. Minkälaista osaamisen johtamisen tulisi olla, että se on systemaattista?

Viitalan väitöskirjan (2002) perusteella osaamisen johtaminen kyetään erottamaan neljään eri ulottuvuuteen, jotka ovat oppimisen suuntaaminen, oppimista edistävän ilmapiirin luominen, oppimisprosessien tukeminen sekä esimerkillä johtaminen. Lisäksi Viitala jäsenteli tutkimuk-

sessaan kolme eri osaamisen johtamisen pääkeinoa, jotka ovat tiedon käsittelyn ja sen avulla tietoisuuden luominen, keskustelun synnyttäminen sekä oppimista tukevien järjestelmien ja toimintamallien kehittäminen.

Viitalan (2002, 186–188 & 202) mukaan osaamisen johtaminen ei varsinaisesti ole keinovalikoima, vaan se ilmenee yleisotteena johtamiseen. Esimies ei vahingossa toimi osaamisen johtajana, vaan osaamisen johtaminen perustuu oman roolin ymmärtämiseen organisaation oppimisen tukijana ja mahdollistajana. Lakshman (2009, 344) toteaa myös, että osaamisen johtaminen voi alkaa vasta silloin, kun johtaja ymmärtää oman roolinsa tärkeyden osaamisen kehittämisessä. Osaamisen johtamista Viitala (2002, 194) määrittelee väitöskirjassaan tarkemmin seuraavasti:

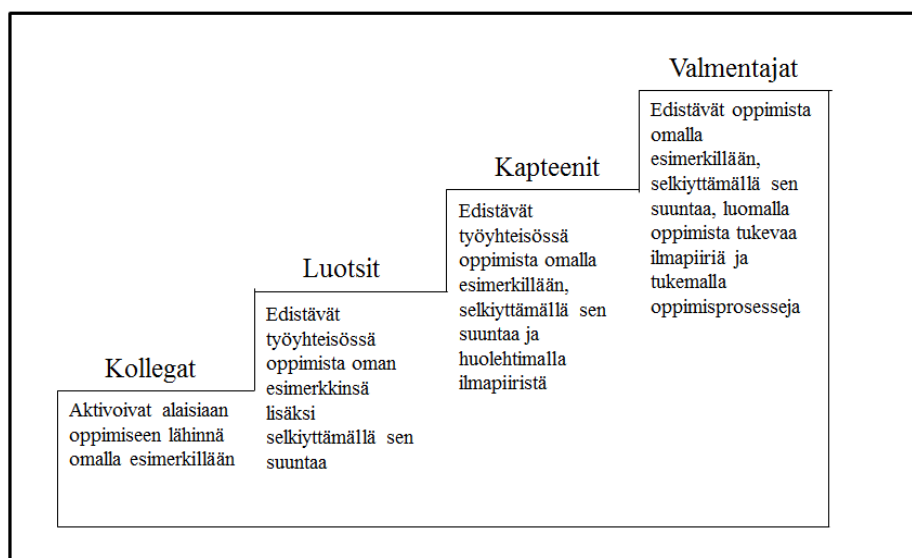
”Organisaation oppimista edistävä johtajuus (knowledge leadership) on johtamista, jossa esimies alaistensa kanssa selkiyttää osaamisen kehittymisen suuntaa, luo oppimista edistävää ilmapiiriä yhteisössään ja tukee ryhmä- ja yksilötason oppimisprosesseja. Hän tekee sen ennen kaikkea luomalla reflektiivistä keskustelua sekä jatkuvaa oppimista tukevia järjestelmiä ja toimintamalleja yhdessä alaistensa kanssa. Hän innostaa alaisiaan jatkuvaan omaehtoiseen kehittymiseen myös omalla esimerkillään.”

Osaamisen johtamisen keskeisimpiä tehtäviä ovat organisaation strategioista ja toiminnoista johdettujen tarvittavien osaamisen määrittely, henkilöiden osaamisen arviointi, tarvittavien ja olemassa olevien osaamisen tasojen analysointi sekä osaamisen kehittäminen. Kaiken tämän toiminnan pohjalla tulee olla organisaation strategiat ja niiden pohjalta tapahtuva toiminta eli visio, toiminta-ajatus, arvot, toiminta- ja liikeideat, toiminta- ja henkilöstöstrategiat sekä vuositavoitteet. Osaamisen johtamisen lähtökohtana on siis selvittää, minkälaista osaamista henkilöstöllä on nyt ja ennen kaikkea minkälaista osaamista henkilöstöllä tulee olla tulevaisuudessa, jotta organisaation kykenee menestyksekkäästi saavuttamaan tavoitteensa. (Valtiovarainministeriö 2000, 8-10)

Tuomi ja Sumkin (2012, 14–15) korostavat myös ennalta määritellyn strategian merkitystä osaamisen johtamisen onnistumisessa. Nykyään nopeasti muuttuvat toimintaympäristöt edellyttävät ennakoivaa ja aktiivista toimintaa sekä osaamisen johtamista yrityksen vision saavuttamiseksi. Strategia on toimintamalli, jonka mukaan visio saavutetaan. Strategia antaa suunta- viivoja tulevaisuuteen sekä luo perustan, jonka mukaan yhteistä osaamista kehitetään.

Sydänmaalakka on samoilla linjoilla (2004, 158 & 291) korostaen visioista pohjautuvien osaamisvaatimusten saavuttamiseksi henkilökohtaisten kehityssuunnitelmien tärkeyttä osaamisen kehittymisen varmistamiseksi ja seuraamiseksi. Kaiken osaamisen kehittymisen on pohjaututtava yrityksen strategiaan ja tavoitteisiin, joihin pyritään osaamista kehittämällä.

Tutkimuksensa perusteella Viitala (2002, 192) kykeni asettamaan osaamisen johtajat neljään eri aktivaatiotasoon (Kuva 5.), joita tosielämässä hänen tutkimuksensa perusteella ilmenee: Ylin niistä on lähimpänä osaamisen johtamisen ideaalimallia ja alin taas kauimpana niistä. Viitala on siis luokitellut ”valmentajan” olevan lähimpänä osaamisen johtamisen ideaalimallia. Edellisessä luvussa käsiteltyjen pedagogisen johtamisen teorioiden pohjalta voidaan todeta myös, että ”valmentaja” on myös pedagogisen johtamisen mallin mukainen johtaja.



Kuva 5. Osaamisen johtamisen tasot (Viitala 2002, 192)

Valmentavan esimiesroolin päätavoitteena on ihmisten osaamisen kehittäminen. Valmentajan pääasiallinen keino tuottaa hyötyä organisaatiolle on auttaa ihmisiä oppimaan, kasvamaan ja kehittymään. Tällainen esimies käyttää aikaansa työntekijöiden resurssien ja voimavarojen kehittämiseen, koska työyhteisön tehokkuus riippuu pitkälti alaisten tehokkuudesta ja tuottavuudesta. Silloin kun alaiset ovat esimiehen toiminnan keskiössä ja he havaitsevat esimiehen toimivan heidän hyväkseen, he antavat vastineeksi sitoutumisensa ja käyttävät resurssinsa tehokkaasti työyhteisön tavoitteiden saavuttamiseksi eli he seuraavat esimiehen antamaa esimerkkiä. (Jalava 2001, 68–69)

Edellytyksenä valmentavalle johtamiselle nähdään pitkähkö aikajänne, jonka tulisi olla vähintään useita kuukausia, mutta mieluummin vähintään muutamia vuosia. Näin kyetään varmasti oppimaan pois vanhoista malleista ja korvaamaan ne paremmilla toimintatavoilla. (Aaltonen, Pajunen & Tuominen 2005, 329–330)

Jalavan (2001, 70–80) mukaan valmentavalla johtajalla on kolme keskeistä osa-aluetta, jotka ovat luottamussuhteen rakentaminen, kehittymisen tavoiteasettelu ja suunnittelu sekä tiedot, taidot ja asenteet. Näiden osa-alueiden avulla kyetään luomaan esimies-alainen -suhde, joka perustuu luottamukseen ja määrätietoiseen ammattitaidon kehittymiseen ottaen huomioon organisaation ja toimintaympäristön vaatimukset.

Osaamisen johtamisen yhteydessä puhutaan usein kehittymis- tai oppimistavoitteista, mutta on muistettava, että nämä liittyvät usein itse työn tekemiseen ja työprojekteihin. Alaisten kehittämisen kannalta on tärkeää, että he vastaavat myös tavoitteiden saavuttamisesta. Tavoitteiden saavuttaminen tulee olla mitattavissa, jotta niihin pääsemistä kyetään arvioimaan. Tavoitteiden tulee olla nousujohteisesti kehittyviä, jotta oppiminen olisi optimaalisinta. (Cribbin 1977, 204–210; Valtiovarainministeriö 2000, 39)

Ruohotien (1995, 239–240) mukaan alaiselle määritellyt selkeät, mielekkäät ja haasteelliset kehittämistavoitteet lisäävät motivaatiota ja parantavat suoritusta. Esimiehen tehtävänä on varmistaa, että kehittämistavoitteet sijoittuvat halutulle taito- tai tietoaalueelle. Esimiehen on myös seurattava tavoitteiden saavuttamista ja palkittava tavoitteiden saavuttamisesta. Vastavasti esimiehen tulee arvioida itseään siitä, kuinka hyvin hän on kyennyt tukemaan alaisten tavoitteiden saavuttamisessa.

3.1.2 OPPIVA ORGANISAATIO

“How, after all, can an organization improve without first learning something new? Solving a problem, introducing a product, and reengineering a process all require seeing the world in a new light and acting accordingly.” (Garvin 1993, 2)

Ongelman ratkaisu vaatii siis aina uuden oppimista ja asian näkemistä uudesta näkökulmasta. Jokainen organisaatio kykenee varmasti oppimaan uusia asioita tai katsomaan asioita eri näkökulmista, mutta kaikki yritykset eivät varmastikaan toimi oppivan organisaation periaatteiden mukaisesti. Mitä organisaatiolta siis vaaditaan ollakseen oppiva organisaatio?

Osaamisen johtamisen sekä pedagogisen johtamisen yhteydessä oppivaa organisaatiota pidetään usein tavoittelemisen arvoisena ihannetilana, päämääränä ja käytännöllisenä kokonaisuutena, joka kykenee omin toimenpitein lisäämään oppimiskykyään menestymään toiminnoissaan. (Raasumaa 2010, 34)

”Oppivan organisaation systeemi (teoreettinen kokonaisjärjestelmä) muodostuu kehittämistoimenpiteistä, oppimisen pääprosessista ja tuloksista. Kehittämistoimenpiteiden avulla rakennetaan oppivaa organisaatiota. Oppivan organisaation tärkein prosessi on oppiminen, jonka avulla uudistetaan ja vahvistetaan organisaation ydinosaamista. Oppivan organisaation kehittämisen keskeisin lisäarvo on organisaation dynaamisuus ja sen kyky luoda omaa tulevaisuutta. Oppivan organisaation oleellisin osasysteemi on osaamisen johtamisen systeemi, käytännön ajattelu- ja toimintatapamalli. Sen avulla pyritään saavuttamaan oppivan organisaation ihannetila määrittelemällä, kehittämällä ja hallitsemalla organisaation ydinosaamista sekä siihen perustuvia organisaation osaamisalueita ja edelleen niihin liittyviä yksilöosaamisia.” (Peltoniemi, 2007)

Pedler, Boydell ja Burgoyne (1988, 6-7) määritelleet syitä, miksi oppivaa organisaatiota tarvitaan:

- Työntekijöiden määrän väheneminen
- Organisaation tarve kasvaa ja kehittyä
- Toimintaympäristössä tapahtuvat nopeat muutokset
- Tarve laadukkaampaan toimintaan
- Tarve kokeilla rohkeasti uusia asioita
- Kirkastaa organisaation imagoa
- Resurssien ja vaatimusten tehokkaampi kohtaaminen
- Tarve ihmisläheisemmille toimintatavoille
- Tarve kehittyä syvällisesti organisaationa

Kaikkia edellä mainittuja kohtia yhdistää tarve jonkin asian muuttamiseen tai kehittämiseen. Voitaneen siis ajatella, että oppivaa organisaatiota tarvitaan silloin, kun halutaan kehittyä määrätietoisesti.

Senge ja Kofman (2010, 12–13) korostavat myös osaamisen johtamisen merkitystä oppivan organisaation kehittymisessä, kuvaten esimerkillisen johtajan näyttäen esimerkillään tietä alaisilleen. Oppivan organisaation sanotaan olevan sopeutuvaisempi ja tehokkaampi kuin perinteiseen tapaan toimivan organisaation, johtuen työntekijöiden syvemmästä ymmärryksestä ja henkilökohtaisesta halusta saada organisaatio menestymään. Sydänmaalakka (2001, 290) korostaa oppivan organisaation jatkuvaa kykyä sopeutua, muuttua ja uudistua ympäristön vaatimusten mukaisesti. Oppivan organisaation tulee kyetä muuttumaan ympäristöönsä nopeammin. Tämän tavoitteen saavuttamisen mahdollistaa esimiesten työ oppimisedellytysten parantamiseksi (Ojala 2011, 22).

Garvin (1993, 1) määrittelee viisi käytännön asiaa, joiden kautta perinteisen organisaation muutos oppivaksi organisaatioksi alkaa. Ne ovat systemaattinen ongelmanratkaisu, uusien lähestymiskulmien käyttö työhön, menneisyydestä oppiminen, toisilta oppiminen sekä tiedon jakaminen organisaation sisällä. Jatkuva kehittyminen kilpailluilla aloilla vaatii jatkuvaa oppimista, mikä edellyttää johtamistoiminnan määrätietoisuutta esimerkiksi näiden viiden periaatteen kautta.

Clark ja Gottfredson (2009, 19) ovat määritelleet neljä toimintoa, joihin vaikuttamalla johtajalla on mahdollistaa edesauttaa organisaation kehittymistä kohti oppivaa organisaatiota. Ne ovat oppimisen ajatusmalli (learning mindset), organisaation tuki (organizational support), johtamiskäyttäytyminen (leadership behaviour) sekä oppimisen mahdollistavat rakenteet (learning technology). Näihin neljään oppimista tukevaan toimintoon vaikuttamalla esimies kykenee luomaan oppivan organisaation vaatiman toimintaa tukevan ympäristön (environmental context).

Moilanen (2001, 74–77) toteaa tutkimuksessaan oppivan organisaation olevan haastava määrittellä tarkasti johtuen ihmisten erilaisista näkemyksistä, mutta on kuitenkin määritellyt oppivan organisaation osatekijät. Määrittelyssä on päädytty kahteen eri tasoon (Kuva 6.), joilla osatekijöitä käsitellään: Organisaatio- sekä yksilötasoon. Moilanen korostaa myös määrätietoisuuden kehittämisen merkitystä oppivan organisaation luomisessa. Oppiva organisaatio ei Moilasan mukaan synny vahingossa.

| |
|---|
| <p>Organisaatiotasolla osa-tekijät ovat</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. rakenteiden ja systeemien tietoinen rakentaminen 2. yhteinen suunta 3. esteiden tunnistaminen 4. keinojen rakentaminen 5. arviointi ja palkitseminen <p>Yksilötasolla osa-tekijät ovat</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ihmisten ja heidän oppimisensa johtaminen 2. yksilön motiivi ja tavoitteet 3. esteiden tunnistaminen 4. keinojen valinta 5. yksilöiden itsearviointi ja ryhmäarviointi |
|---|

Kuva 6. Oppivan organisaation osatekijät kahdella eri tasolla (Moilanen 2001, 75)

Moilasan osatekijöissä korostuu määrätietoinen johtamis- ja alaistyöskentely, jonka tarkoituksena oppimis- ja osaamismahdollisuuksien kehittäminen organisaation menestyksen eteen. Moilanen tiivistääkin oppivan organisaation olevan määrätietoisesti johdettu kokonaisuus, jonka keskeiset organisaatio- ja yksilötason tekijät liittyvät yhteiseen suuntaan, esteiden tunnistamiseen sekä keinojen soveltamiseen ja arviointiin. (2001, 75–77)

Pedagogisen ja osaamisen johtamisen teorioissa on määritelty johtajan tärkeäksi tehtäväksi alaisten oppimista haittaavien esteiden tunnistamisen ja poistamisen. Sydänmaalakka (2001, 45–49) on määritellyt näitä oppimisen esteitä yksilön ja tiimien kannalta. Näiden esteiden poistamisella johtajan johdolla voitaisiin tehostaa oppimista merkittävästi:

Toiminnan kautta oppimisen esteet:

- Matala motivaatio ja epäselkeät oppimistavoitteet
- Kapeutunut havainnointi, toisin sanoen urautuneisuus
- Yksilön huono kyky vastaanottaa ohjeita

Tiedon hankintaan liittyvät esteet:

- Ajan puute
- Tietoa ei ole saatavilla
- Ristiriitaiset ja sekavat tiedot
- Tiedon liika määrä
- Aikaisempien kokemusten tietoa ei ole dokumentoitu

Ymmärryksen kautta tapahtuvan oppimisen esteet:

- Aika reflektoinnille puuttuu
- Ymmärtämistä ei pidetä tärkeänä, vaan ajatellaan pintapuolisen tiedon riittävän
- Johtopäätökset ristiriidassa aikaisemman tiedon kanssa
- Liian suuri muutos vanhan ja uuden tiedon välillä

Tiimin oppimisen esteet:

- Tietoa ja osaamista ei jaeta tiimissä
- Yhteiset tavoitteet puuttuvat
- Yhteinen ”kieli” ja valmius puuttuvat
- Huonot henkilösuhteet ja vuorovaikutustaidot
- Epämääräiset toimintatavat

Saralat ovat määritelleet oppivan organisaation osatekijät, joiden löytyminen organisaatiosta edesauttaa oppivan organisaation toimintaa. Nämä kaikki voidaan nähdä asioina, joihin pedagoginen johtaja kykenee vaikuttamaan kehittäessään organisaatiota. Oppivan organisaation osatekijöitä ovat:

Oppimisnäkökulma strategiaan: Oppivassa organisaatiossa strategia, toimintapolitiikka, toiminnan kehittäminen ja sen arviointi on kaikki rakennettu kuin oppimisprosessi. Organisaatio voidaan nähdä autonomisena itseohjautuvana systeeminä, jossa ympäristö toimii osana yritystä.

Osallistuva päätöksenteko: Osallistuvan päätöksenteon avulla päätöksien perustaksi saadaan monta näkökulmaa. Henkilöstö saadaan osallistumaan päätöksentekoon sitä enemmän, mitä laajemmin se pääsee osallistumaan päätöksentekotapahtumaan. Päätöksistä tulisi keskustella eri tavoin muodostetuissa ryhmissä, jotta saataisiin aikaan keskustelua ja eriäviä mielipiteitä.

Tiedottaminen: Kun informaatio saadaan tasaisesti leviämään koko organisaatioon, työntekijöille muodostuu parempi kuva organisaation toiminnasta eri tasoilla.

Itsearviointi: Oppivassa organisaatiossa painottuvat toiminnan virallinen ja epävirallinen itsearviointi. Itsearvioinnit tulee kytkeä käytännön kehittämistöihin, jolloin ne auttavat työntekijää hahmottamaan omaa ja organisaation toimintakokonaisuutta.

Sisäinen vaihto: Organisaatiossa tulee vallita koko organisaation kattava yhteistyö kilpailun sijasta. Tähän voidaan pyrkiä esimerkiksi siten, että kukin työntekijä analysoi omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan. Tämän avulla kyetään luomaan sisäistä kehittymistä, kun työntekijät kykenevät oppimaan toisiltaan.

Palkitsemisen joustavuus: Palkka ei saisi olla ainoa palkitsemisen keino. Hyviä esimerkkejä palkitsemisesta ovat esimerkiksi kiitos, arvostus tai vastuullisempien tehtävien antaminen.

Oppimisen mahdollistava organisaation rakenne: Oppivaan organisaation pyrkivän organisaation tulee usein muokata organisaation rakennetta ja työnjaon muutoksia. Esimerkiksi työtehtävät ja roolit tulisi nähdä osittain väliaikaisina, jotta niissä voidaan tehdä muutoksia toimintaa kehittäessä.

Työntekijät ympäristön tarkkailijoina: Työntekijöiden henkilökohtaisia suhteita yrityksen ulkopuoliseen maailmaan kannattaa käyttää hyödyksi, kun pyritään kehittämään organisaation toimintaa. Kaikki olemassa oleva ammattitaito yrityksen kehittämiseksi tulee hyödyntää.

Yritysten välinen oppiminen: Yritysten väliseen kilpailuun tulisi suhtautua siten, että molemmat voivat oppia toimintatapamalleja toisiltaan, jolloin molemmat hyötyvät toisistaan. Oppivassa organisaatiossa ei olla vain osa ympäristöstä, vaan kehitetään toimintaa ympäristön vaatimusten mukaan.

Oppiva ilmapiiri: Oppiminen tapahtuu kokemuksien kautta ja johtajien tehtävänä on auttaa kokemusten jäsentämisessä ja hyödyntämisessä. Organisaation ei tulisi koskaan kokea itseään valmiiksi, koska silloin motivaatio toiminnan kehittämiseen voi pienentyä.

Henkilökohtainen kehittyminen: Kaikilla organisaation jäsenillä tulisi olla mahdollisuus henkilökohtaiseen kehittymiseen. Ihmiset tulee saada ottamaan itse vastuu omasta kehittymisestään. Apuna tässä voi käyttää esimerkiksi henkilökohtaista kehityssuunnitelmaa, jonka avulla kehittymistä voidaan seurata. (Sarala & Sarala 2001, 56–59)

3.2 MITÄ ON PEDAGOGINEN JOHTAMINEN?

Tämän luvun tarkoituksena on tiivistää ja määritellä pedagogisen johtamisen teoria osa-alueittain, ottaen huomioon osaamisen johtamisen ja oppivan organisaation periaatteet. Tämän oman määritelmäni pohjalta luotiin haastattelu Tukilentoalavueen lentueen päälliköille, jonka pohjalta selvitettiin pedagogisen johtamisen ilmenemistä Tukilentoalavueessa.

”Pedagogisen johtamisen ajatellaan useimmiten tapahtuvan koulun johtamisen ympäristössä, vaikka sitä on tutkittu ja sovellettu muissakin toimintaympäristöissä. Suppeasti ajateltuna pedagoginen johtaminen voidaan määritellä johtajan toimintana tietyn oppimistavoitteen saavuttamiseksi, kun taas laajasti ymmärrettynä sillä tarkoitetaan koko organisaation kasvun ja kehittymisen tukemista. Pedagogisen johtamisen mallin ”tuotteena” on oppiva organisaatio, joka kehittää toimintaansa jatkuvasti ja luo tulevaisuuttaan ylläpitämällä sekä kehittämällä ydinosaamistaan toimintaympäristön vaatimusten mukaan.” (Johtajan käsikirja 2012, 20)

Johtajan käsikirjan määritelmän voidaan todeta pitävän paikkaansa, kun sitä verrataan tutkimuksessa aikaisemmin esiteltyihin pedagogisen johtamisen malleihin ja ominaisuuksiin. Kuitenkin kun mennään syvemmälle pedagogisen johtamisen osa-alueisiin ja ennen kaikkea johtajan toimintaan, niin oman tulkintani mukaan pedagoginen johtaminen koostuu seuraavaksi esiteltävistä osa-alueista:

Määrätietoinen johtamiskäyttäytyminen: Pedagogiseksi johtajaksi ei päädytä vahingossa, vaan se vaatii johtamiskäyttäytymisessä määrätietoista kehittämisen halua, pyrkien kehittämään itseään johtajana, alaisiaan työnsä ammattilaisina sekä organisaatiota kohti haluttua tavoitetilaa.

Pedagogisen johtajan roolia voisi verrata valmentajaan, jossa keskiössä on auttaa alaisia oppimaan, kasvamaan ja kehittymään työntekijöinä ja ihmisinä. Johtajan tulee olla läsnä päivittäisessä toiminnassa jakaen omaa osaamistaan ja tietotaitoaan sekä antaen tukea ja esimerkkiä alaisilleen. Esimies saavuttaa alaistensa arvostuksen työskentelemällä alaistensa eteen, jolloin alaiset saadaan sitoutumaan omiin sekä organisaation tavoitteisiin. Esimiehen tulee myös tuntea alaistensa päivittäisen työn sisältö, jotta hän kykenee parantamaan alaistensa osaamis- ja oppimismahdollisuuksia, jonka avulla voidaan vaikuttaa oppimis- ja osaamistavoitteiden saa-

vuttamiseen. Työntekoon ja yhteisiin tavoitteisiin sitoutuneet alaiset ovat edellytys pedagogiselle johtamiselle, jotta alaiset saadaan itsekkin aktiivisesti mukaan organisaation kehittämistyöhön.

Pedagogisen johtajan tulee tuntea alaisensa, jotta hän kykenee ottamaan jokaisen huomioon erilaisena yksilönä, työntekijänä ja ennen kaikkea ihmisenä. Johtajan tulee tietää minkälaiset taustat heillä on, minkälaista sosiaalista ja kulttuurillista pääomaa he edustavat, mitä he osaavat sekä miten tieto ja osaaminen jakautuvat alaisten keskuudessa. Osaamiskartoituksen tekeminen edesauttaa tulevien kehittämistavoitteiden määrittämisessä, jolloin kehittymiselle on otollinen lähtökohta.

Johtajan ollessa kiinnostunut alaisistaan, he tuntevat itsensä hyväksytyiksi sosiaalisessa ympäristössään. Tällainen ihmisten yksilöllinen kohtaaminen, myös alaisten välillä, auttaa kohottamaan ryhmän yhteishenkeä. Hyvä yhteishenki auttaa hyväksymään yhteisön säännöt ja toimintatavat, jolloin työpanos kohdistuu paremmin oikeisiin asioihin.

Pedagogisen johtajan tulee pyrkiä aktiivisen itsensä johtamiseen kyetäkseen jatkuvaan johtajana kehittymiseen. Tämä on mahdollista esimerkiksi tarkastelemalla omaa toimintaansa kriittisesti sekä keräämällä säännöllisesti palautetta omasta johtamistoiminnastaan. Saatuun palautteeseen tulee suhtautua avoimesti ja pyrkiä kehittämään itseään esiin nousseiden ongelma-kohtien korjaamiseksi.

Pedagogisen johtajan tulee johtaa oman organisaationsa ”opetussuunnitelmatyötä”. Tämän tarkoituksena sekä johtajalle että alaiselle tulee olla selkeänä, mitä alaisten kuuluu osata missäkin koulutuksen vaiheessa sekä mitkä ovat seuraavat oppimistavoitteet. Opetussuunnitelmatyön tulee olla jatkuvaa kehittämistä, jotta organisaatio kykenee vastaamaan osaamistarpeisiin myös tulevaisuudessa. Tämä edellyttää organisaatiolta selkeää tulevaisuuden visiota, jotta kouluttamista ja opettamista osataan suunnata haluttuun loppuasetelmaan.

Tavoitteet ja motivointi: Pedagogisen johtajan tulee kyetä antamaan alaisille haastavat, mutta realistiset kehitymis- ja oppimistavoitteet, jotka suuntautuvat halutun osaamis- ja tietoalueen kehittämiseen. Kaikkien tavoitteiden lähtökohtana tulee olla organisaation visio halutusta tulevaisuuden tilasta, josta juontavat juurensa organisaation kehittämistavoitteet. Niiden perusteella johtaja määrittelee alaisilleen sopivat tavoitteet, jotka tukevat sekä yksilön että organisaation kehittymistä.

Alaisille annettujen tehtävien ja tavoitteiden olla haastavia, mutta alaiselle tulee tarjota tilaa sekä mahdollisuus innovatiivisuuteen niiden suorittamisessa. Johtajan tulee kyetä stimuloimaan alaisensa kykyä, rohkeutta ja tahtoa tarttua innokkaasti annettuihin tavoitteisiin. Vastuun antaminen tavoitteiden muodossa on tärkeää, jotta hän saa tunteen työnsä merkittävydestä. Johtajan tulee tarjota tukea tavoitteiden saavuttamisessa, mutta pyrkimys tulisi olla työn suorittamisessa pääosin itsenäisesti.

Tavoitteiden saavuttamista tulee seurata, jotta johtaja kykenee arvioimaan alaisensa kehittymistä ja antamaan jatkossa sopivan haastavia lisätavoitteita. Silloin kun alainen saavuttaa tavoitteet ja kokee onnistuvansa työssään, hän tavoittelee lisää vastuuta ja oppimisen halu kasvaa. Vastuun kantaminen ja pätevyyden tunne on tärkeä alaisten kasvamisessa omassa työssään, jonka lisäksi ne lisäävät motivaatiota työntekoa kohtaan.

Johtajan tulee kyetä palkitsemaan alainen hyvistä työsuorituksista, koska esimiehen suorittama palkitseminen nähdään yhtenä tärkeimmistä motivaatiota kasvattavista tekijöistä. Yksi hyvä keino palkitsemiseen on hyvien työsuoritusten huomiointi palkkauksessa, mutta se ei saa missään nimessä olla esimiehen ainoa keino palkita alaisiaan. Usein voi myös olla tilanne, jossa esimiehellä ei ole vaikutusmahdollisuutta alaisten palkkaukseen. Muita keinoja alaisen palkitsemiseksi ovat esimerkiksi alaisten kiittäminen hyvästä työstä, arvostuksen antaminen alaiselle sekä luottamuksen osoitus antamalla vastuullisia tavoitteita tulevaisuudessa.

Pedagogisen vuosikellon toteutuminen: Pedagogisella vuosikellolla tarkoitetaan prosessia, jolla kyetään arvioimaan henkilö- ja organisaatiotasolla tavoitteiden saavuttamista sekä löytämään ongelmakohdat organisaation toiminnalle. Pedagogisen vuosikellon toteuttamiseksi johtajalla on käytettävissään monenlaisia työkaluja.

Yksi johtajan pääkeinoista pedagogisen vuosikellon toteuttamiseksi on vuosittainen kehityskeskustelu, jossa johtajan ja alaisen tulisi käydä läpi annetut ja saavutetut tavoitteet eli toisin sanoen suoritusarviointi, jonka avulla alainen saa konkreettisen palautteen työstään. Tärkeässä roolissa on itsearviointi, jossa itse pohditaan omaa työpanosta ja kehittymistä suhteessa määritettyihin tavoitteisiin.

Alaisen ja esimiehen olisi hyvä laatia alaiselle yhdessä kehityssuunnitelma, jota tulevien tavoitteiden olisi hyvä tukea mahdollisuuksien rajoissa. Kehityssuunnitelman pohjana toimii esimiehen suorittama osaamiskartoitus, jolla pyritään saamaan selville, mille ammattitai-

don osa-alueille tulee kiinnittää erityisesti huomiota. Kehityskeskustelun tarkoituksena on myös antaa palautetta avoimesti kaksipuolisesti, jotta molemmat saavat niistä työkaluja oman ammattitaitonsa kehittämiseen.

Puolustusvoimissa kehityskeskustelu pidetään kerran vuodessa, mutta pedagogisen johtamisen periaatteen mukaan kehityskeskustelun tyyppinen keskustelu tulisi suorittaa useamman kerran vuodessa, jotta esimies pysyy ajan tasalla alaisensa asioista. Varsinaisen kehityskeskustelun lisäksi suoritettavat keskustelut, ikään kuin tilannekatsaukset, voivat tapahtua esimerkiksi kahvipöydän ääressä epävirallisesti. Kehityskeskusteluissa annettujen työkalujen avulla alainen pystyy muodostamaan kuvan omasta osaamisestaan sekä sen kehittymisestä niin vuorovaikutuksellisesti kuin oppimisenkin näkökulmasta.

Johtajan tulisi myös järjestää kokouksia esimerkiksi neljä kertaa vuodessa, joihin kokoontuu koko organisaatio johtajan johdolla. Näissä kokouksissa käydään läpi yksilöiden ja organisaation tavoitteita, niiden saavuttamista sekä tulevaisuuden näkymiä. Lisäksi tulisi käydä läpi organisaation saamaa palautetta, keskustella sisäisen vuorovaikutuksen onnistumisesta sekä laatia parannus- ja kehitysehdotuksia organisaation toiminnan kehittämiseksi.

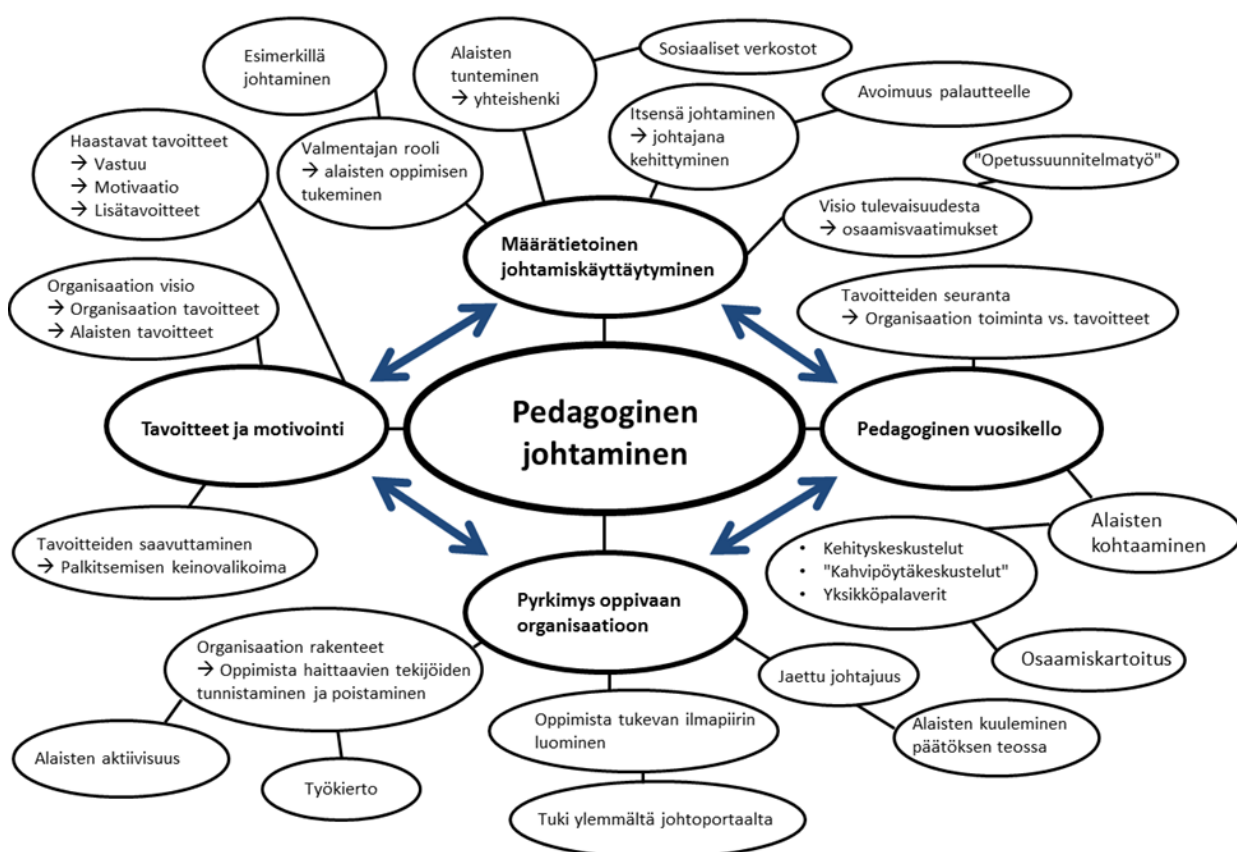
Pyrkimys oppivaan organisaatioon: Oppivaa organisaatiota pidetään pedagogisen johtamisen tavoitetilana, jossa organisaation tärkein prosessi on oppiminen, jonka avulla uudistetaan ja vahvistetaan organisaation ydinosaa-alueita. Oppivan organisaation kehittämisen keskeisin lisäarvo on organisaation dynaamisuus ja kyky vastata tulevaisuuden haasteisiin. Pedagogisen johtamisen avulla pystytään lisäämään yksilöiden tärkeiksi määritellyjä ydinosaa-alueita, joiden avulla organisaation oppimiskyky kehittyy. Organisaation kehittyminen oppivaksi organisaatioksi vaatii pedagogiselta johtajalta määrätietoista toimintaa, jotta organisaatio- ja yksilötason tekijät liikkuvat samaan suuntaan yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi.

Pedagogisen johtajan tulee pyrkiä vaikuttamaan organisaation rakenteisiin, jotta ne mahdollistavat oppimisen ja kehittymisen osana päivittäistä työntekoa. Tärkeää on tunnistaa kehittymistä haittaavat esteet, joiden poistamisella olisi iso vaikutus yksilöiden oppimismahdollisuuksiin. Alaisten aktiivisuudella on merkittävä vaikutus näiden esteiden poistamiseen tuomalla ne esiin johtajalle, joten alaisten aktiivinen rooli on myös edellytys oppivan organisaation syntymiselle. Organisaation rakenteen muokkaamisella voidaan tarkoittaa esimerkiksi työtehtävien tai roolien vaihteluja, jolloin osaamista saadaan jaettua laajemmin, mikä voi johtaa uusiin kehitysideoihin. Oppimista haittaavien esteiden poistamisen jälkeen organisaatiolla on mahdolli-

suus kehittyä ympäristöään nopeammin, jolloin se saavuttaa kilpailuetua muihin toimijoihin verrattuna.

Johtajan tulee myös pyrkiä vaikuttamaan organisaatiossa vallitsevaan ilmapiiriin, jotta se tukisi mahdollisimman paljon oppimista. Oppimista tukevan ilmapiirin syntymiseen vaikuttaa ylimmän johdon suhtautuminen oppimiseen, joten johtaja tarvitsee tukea myös omalta esimieheltään, jotta hän pystyy kehittämään toimintaa omalla vastuualueellaan pedagogisen johtamisen keinoin kohti oppivaa organisaatiota. Oppimista tukeva ilmapiiri on yksi pedagogisen johtamisen tärkeimmistä asioista.

Oppivan organisaatioon kuuluu jaetun johtajuuden malli, jossa alaisten mielipiteitä kysytään ja kuullaan ennen tärkeiden päätöksen tekemistä, johtajan silti tehdessä lopulliset päätökset. Jaetun johtajuuden lisäksi johtajan tulee määrätietoisesti tiedottaa alaisia organisaation asioista sekä tulevaisuuden suunnitelmista. Toiminnan tulisi olla läpinäkyvää, eikä alaisilta saisi tarpeettomista pimeistä heidän työhönsä vaikuttavaa tietoa. Näiden asioiden toteutuessa alaiset tuntevat itsensä tärkeämmäksi kokonaisuudessa, sitoutuvat työhönsä ja tekevät töitä aktiivisemmin henkilökohtaisten ja sitä kautta organisaation tavoitteiden eteen.



Kuva 7. Pedagogisen johtamisen teoreettinen viitekehys

4 TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ TUKILENTOLAIVUE

Tukilentolaivue organisaationa kuuluu Satakunnan lennoston, joka on Ilmavoimien komentajan alainen joukko-osasto ja sijaitsee Pirkkalassa. Satakunnan lennoston kuuluu kolme joukkoyksikköä, kolme erillisyyksikköä sekä useita perusyksiköitä. Satakunnan lennoston kuuluu komentajan lisäksi Esikunta, Ilmataistelukeskus, Tukilentolaivue, Lentotekniikkalaivue, Suojausyksikkö, Huoltokeskus sekä Viestitekniikkakeskus. (SATLSTO työjärjestys 2015, 13)

Satakunnan lennosto on sitoutunut ja integroitunut Ilmavoimien laatuun pohjautuvaan kehittämisstrategiaan. Uuden Satakunnan lennoston toimintakulttuuria pyritään syventämään strategian ja arvostuksien kautta. Lennoston strategiaksi on määritelty Tukee, Turvaa, Tutkii ja Kehittää sekä Taistelee (4T & K). (SATLSTO TOKKY 2017–2018, 14–15)

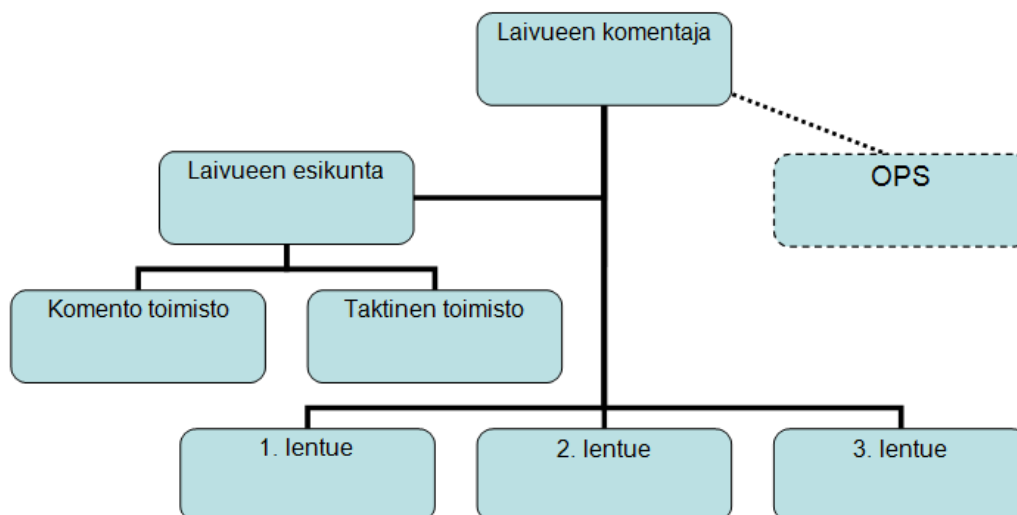
Lennoston päätehtävänä on toteuttaa operatiiviset tukilennot, tutkia ja kehittää Ilmavoimien ydintoimintoja sekä tuottaa ilmavoimallisia tukilentopalveluita yhteys- ja kuljetuskonekalustolla. Lennosto tuottaa vastuulleen käsketyt yksiköt Ilmavoimien sodanajan joukkoihin sekä toteuttaa jo rauhan aikana sille käskettyä operatiivista tehtävää. (SATLSTO työjärjestys 2015, 9-10)

4.1 TUKILENTOLAIVUE

Tukilentolaivuetta johtaa laivueen komentaja ja laivueen esikuntalentuetta laivueupseeri. Tukilentolaivue on Puolustusvoimien ainoa kuljetus- ja yhteyskonekalustolla operoiva lentoyksikkö, joka lentää valtionhallinnon ja Puolustusvoimien tilaamia operatiivisia, palvelu-, tukija koululentoja. Laivue kouluttaa omaa lentävää henkilöstöään ja varuskunnan muuta lentävää henkilöstöä. Laivue valmistautuu sodan ajan toimintaan yhteistyössä Satakunnan Lennoston esikunnan, lentotekniikkalaivueen ja Puolustusvoimien tiedustelulaitoksen kanssa. Laivue osallistuu kriisinhallintaoperaatioiden tukemiseen suorittamalla tukilentoja operaatioalueille.

Laivueen sidosryhmiä lentokuljetustoiminnassa ovat tasavallan presidentin kanslia, valtioneuvoston kanslia, puolustusministeriö, muu valtionhallinto ja viranomaiset. Sidoryhmiin kuuluu Puolustusvoimien organisaatiosta suuri joukko eritasoisia yksiköitä: Pääesikunta ja puolustushaarat, Ilmaoperaatiokeskus ja muut Ilmavoimien joukko-osastot. (SATLSTO työjärjestys 2015, 56–57)

Tukilentolaivueessa (Kuva 8.) on esikuntalentue ja kolme lentuetta. Laivueen esikuntalentueen tehtävänä on toimia laivueen komentajan johtoesikuntana ja toteuttaa laivueen johtamisessa tarvittavat hallintotehtävät. Esikuntalentueessa on laivueupseeri, laivueen vääpeli, toimistosihteeri sekä taktinen ja lennonvarmistustoimisto. Tukilentolaivueen lentotoimintaa johtaa viikoittain vaihtuva OPSO (Operations officer), joka on vuorollaan joku Tukilentolaivueen lennonopettajakelpuutetuista ohjaajista.



Kuva 8. Tukilentolaivueen organisaatio (SATLSTO työjärjestys 2015, 57)

Muiden lentueiden tehtävänä on toteuttaa käsketyt yhteys-, kuljetus-, koulutus-, pudotus-, valvonta-, tiedustelu-, kuvaus-, hinaus- ja tukilennot sekä tarvittava tutkimuslentotoiminta yhteistyössä Ilmataistelukeskuksen kanssa. Kukin lentue ylläpitää kulloinkin erikseen käsketyn valmiuden ja vastaa lentokaluston ja erikoisvarustuksen tehtäväkelpoisuuspäätöksistä.

Kutakin lentuetta johtaa lentueen päällikkö apunaan ja sijaisenaan lentueen varapäällikkö. Kussakin lentueessa on määritetty vastaava ohjaaja, joka on vastuussa lentueen kalustokohtaisista asioista lentueen päällikön ja varapäällikön ohjeistuksen mukaisesti. Lentue tekee tiivistä yhteistyötä lennoston Lentotekniikkalaivueen kuljetus- ja yhteyskonelentueen kanssa, jotta lentopalveluksen suunnittelu ja toteuttaminen olisi kitkatonta. (TukiLLv päälliköiden tehtäväkuvaukset, 2017)

Tukilentolaivue on toiminut Pirkkalassa Satakunnan lennoston alaisena vuoden 2015 alusta lähtien. Kohtuullisen uusi toimintaympäristö kuitenkin tarkoittaa sitä, että integroitumista

muiden samassa tukikohdassa toimivien yksiköiden kanssa on jatkettava määrätietoisesti. Tukilentolaivueen tavoitteena on se, että lentotoiminta on tehokasta, turvallista ja ammattitaitoista sekä integroitu osa kansallisia ilmaoperaatioita. Tukilentolaivueen toimintaa ohjaa oikeudenmukaisuus, johdonmukaisuus, kehittämisen halu sekä yhteistyö. (SATLSTO TOKKY 2017–2018, LIITE 6.4 TUKILLV, 2017)

4.1.1 TEHTÄVÄT

Perusteet Tukilentolaivueen toiminnalle annetaan Satakunnan lennoston vuonna 2015 julkaisussa työjärjestyksessä (56–67). Työjärjestyksestä löytyy Satakunnan lennoston kaikkien yksiköiden toimintaperusteet, johtosuhteet sekä tehtävät. Tukilentolaivueen perustehtävät määritellään asiakirjassa seuraavasti:

Vastaa:

- ELSO-, maalinhinaus-, tiedustelu- ja kuvauslentoista Ilmavoimien ja muiden puolustushaarojen tarpeiden mukaisesti
- Varuskunnan lentävän henkilöstön lentokoulutuksesta yhteys- ja kuljetuskonekalustolla
- Tehtäviensä vaatimasta yhteydenpidosta ja yhteistoiminnasta

Ylläpitää:

- Käskeytyä tiedustelu-, valvonta-, kuljetus- ja yhteyskonevalmiutta
- SA-Tukilentolaivueen toimintaan liittyvät suunnitelmat, käskyt ja ohjeet yhteistoiminnassa operatiivisen osaston kanssa

Toteuttaa:

- Käskeytyä operatiiviset- ja palvelulennot
- Muut Ilmavoimien komentajan käskemät tehtävät

Kehittää:

- ELSO-, maalinhinaus-, kuvauslento-, lentotiedustelu ja lentokuljetustaktiikkaa sekä -tekniikkaa

Tukilentolaivueen tehtävät, resurssit, toiminta ja toiminnan kehittäminen suunnitellaan lennoston toimintasuunnitelmassa. Tukilento toiminnan osalta laivueen tehtävät käsketään Ilma-

voimien esikunnan julkaisemassa Tukilento-ohjeissa. Toiminnan tuloksellisuutta, tavoitteiden saavuttamista ja resurssien käyttöä arvioidaan määrärahojen seurannan, talousanalyysin, tulosraportin ja vuosiraportin avulla. (SATLSTO työjärjestys 2015, 58)

Vuosittaiset toimintaa tarkentavat tehtävät julkaistaan Satakunnan lennoston toimintakäsikirjassa, joka julkaistaan toimintaa edeltävänä vuonna. Vuoden 2017 toimintakäsikirjassa Tukilento-laivueelle on määritelty 16 päätehtävää, jotka ohjaavat toimintaa ja resursseja tulevan toiminnan suunnittelussa. Erityisen tärkeiksi nähdyt tehtävät vaativat priorisointia, kuten esimerkiksi lentotuntikiintiön kohdentaminen taktisen toiminnan harjoitteluun.

Toimintakäsikirjassa (2017) toiminnan painopisteiksi määritellään uusien suorituskäytösten käyttöönotto sekä taktisen toiminnan kehittäminen. Toiminnan kehittäminen pelkästään laivueen sisällä ei kuitenkaan ole mahdollista, vaan se vaatii koordinaatiota yhteistyökumppanien kanssa.

Tehtävät pohjautuvat työjärjestyksessä määriteltyihin teemoihin, joten ne voidaan nähdä tarkentavina tehtävinä. Toimintakäsikirjassa määritetyt tehtävät ovat pääosin kehitystehtäviä, jotka vaativat yhteistyötä eri yhteistoimintaosapuolten kanssa. Seuraavassa on muutamia esimerkkejä annetuista tehtävistä:

- Kehittää tukilentoa ilmaoperaatioiden kokonaisuus huomioiden. Tukilentooperaatio sisältää operaation suunnittelun, toteuttamisen, valvonnan ja raportoinnin. Kehittämisessä huomioidaan Ilmaoperaatiokeskuksen ohjaus ja Utin jääkäriyhtymän tarpeet.
- Toteuttaa tuki- ja kuljetuslennot erillisen suunnitelman mukaisesti. TUKILLV laatii esityksen tuki- ja kuljetuslentoa toiminnan suunnittelun kehittämiseksi.
- Osallistuu ilmavoimien kriisinhallinnan suorituskäytön kehittämiseen ja ylläpitoon sekä kriisinhallintalentojen toteutukseen erillisen suunnitelman mukaisesti.
- Tukee UTJR:n erikoisjoukkotoiminnan kehittämistä.

Osa-alueittain jaoteltuna tehtävät voidaan jakaa tutkijan arvion mukaan neljään eri kategoriaan, jotka muodostavat tärkeimmät tehtäväalueet:

- Normaaliolojen palvelulentoa toiminnan ylläpito ja kehittäminen
 - ml. Kriisinhallintajoukkojen tukeminen toiminta-alueillaan

- Poikkeusolojen lentotoiminnan, menetelmien ja ohjeistuksien ylläpito ja kehittäminen
 - Esim. lentokoulutusohjelmat, taktiset menetelmät
- Uusien suorituskykyjen kehittäminen ja käyttöönotto yhteistyökumppanien kanssa
 - Esim. materiaalinpudotuskyky
- Yhteistoimintaosapuolien kanssa harjoittelu sekä toiminnan ja toimintatapamallien kehittäminen
 - Esim. NORTAT (Northern Air Transport) ja MEDEVAC (Medical Evacuation)

4.1.2 KALUSTO

Tukilentolaivueen 1. lentueen kalustona on espanjalaisvalmisteinen C-295M kaksimoottorinen kuljetuskone, joka tunnetaan Ilmavoimissa tyyppitunnuksella CC. Koneita käytetään muun muassa puolustusvoimien materiaali- ja henkilöstökuljetuksiin kotimaassa ja ulkomailta. Enimmillään kone voi kuljettaa 8000 kilon hyötykuorman, joka voi koostua rahdista tai enimmillään 60 matkustajasta. Koneeseen on asennettavissa MEDEVAC-sairaankuljetusvarustus, joka mahdollistaa 6-9 paripotilaan ja hoitohenkilöstön kuljettamisen. Koneita on yhteensä kolme kappaletta, joista yksi on varusteltu tiedustelukoneeksi.

C-295M on Ilmavoimien ensimmäinen ja ainoa taktinen kuljetuskone, ja se soveltuu ominaisuuksiensa ansiosta toimintaan kriisialueiden vaativissa olosuhteissa. Koneesta löytyy omasuojajärjestelmä, ilmatankkauskyky sekä kyky operoida lyhyiltä ja päällystämättömiltä kiitoteiltä.

Tukilentolaivueen 2. lentueen kalustona on yhdysvaltalaisvalmisteinen kaksimoottorinen Learjet 35 A/S -suihkukone. Ilmavoimissa tyyppitunnuksella LJ varustettuja koneita käytetään valokuvaus-, maalinhinaus- ja merivalvontalentoihin, elektronisen sodankäynnin lentoihin sekä henkilökuljetuksiin. Lisäksi koneeseen on mahdollisuus asentaa laskeumantiedusteluvarustus. Learjetissä on kahden hengen ohjaamomiehistö, ja se voi ottaa kyytiin 5 matkustajaa sekä yhden matkamekaanikon. Koneen suurin toimintamatka on noin 3000 kilometriä. Koneita on käytössä Tukilentolaivueessa kolme kappaletta.

Tukilentolaivueen 3. lentue operoi sveitsiläisvalmisteista yhdellä potkuriturbiinimoottorilla varustettua Pilatus PC-12NG -yhteyskonetta sekä suomalaista Valmetin valmistamaa Vinka L-70 -alkeis- ja yhteyskonetta.

Pilatus PC-12NG on 2+8 -paikkainen yhteyskone, joilla suoritetaan Ilmavoimissa henkilöstön ja kevyen rahdin kuljetuksia. Kone on varustettu Ilmavoimissa tyyppitunnuksella PI ja se kykenee kuljettamaan matkustajia vaihtelevissa sää- ja valaistusolosuhteissa pienillekin lento- paikoille ja on toiminnassaan huomattavan taloudellinen. Kone on varusteltavissa matkustaja- tai rahdinkuljetusversioksi, jonka lisäksi kone on varusteltavissa myös sairaankuljetuslentoja varten. Koneen toimintamatka kolmen matkustajan hyötykuormalla on lähes 3000 kilometriä. Koneita on Ilmavoimissa kuusi kappaletta, joista osa on hajautettuna muihin lennostoihin sekä Ilmasotakouluun.

Valmet L-70 Vinka (VN) on suomalaisvalmisteinen alkeis- ja jatkokoulutuskone, joka tuli käyttöön Ilmavoimissa vuonna 1980. Pääosin konetta käytetään Ilmasotakoulussa varusmies- ten ja kadettien lentokoulutukseen, mutta konetta käytetään myös lennostoissa yhteyslento- toimintaan. Koneeseen mahtuu kolme ihmistä ja sillä voidaan hoitaa henkilöstön sekä kevyen materiaalin kuljetuksia kotimaassa. VN tullaan Ilmavoimissa korvaamaan lähivuosina saksalaisvalmisteisella GROB 115E -alkeis- ja jatkokoulutuskoneella, jolloin VN-kalusto tulee poistumaan. (Ilmavoimat)

4.2 PERUSYKSIKÖT PUOLUSTUSVOIMISSA

Perusyksiköt organisaatioina toimivat pääosin perinteisten linjaorganisaatioiden tavoin, mutta niissä voidaan nähdä myös jonkin verran heijastumia linja-esikuntaorganisaatioista. Tämä ilmenee varapäällikön asemassa, jossa hän toimii päällikön alaisuudessa ja hoitaa omalta osaltaan yksikön hallintoa sekä koulutusta päällikön antamien linjausten mukaisesti. Henkilökunnan kannalta perusyksiköiden johtosuhteet ja hallinnolliset periaatteet ovat samanlaiset aselajista tai puolustushaarasta riippumatta. Organisaatorakenteeltaan pelkästä palkatusta henkilökunnasta koostuvat perusyksiköt toimivat pääosin samojen periaatteiden mukaan. (Valtanen 2008, 144–145)

Perusyksikkö on organisaationa selkeä ja hierarkkinen. Se toimii omana hallinnollisena kokonaisuutenaan, jossa kaikki toiminnot hallinnosta koulutukseen tapahtuvat päällikön alaisuudessa. Perusyksikkö toteuttaa saamansa koulutustehtävät ja velvoitteet itsenäisesti saamiensa perusteiden mukaisesti. Näiden periaatteiden tulisi toteutua kaikissa perusyksiköissä joukko-osaston antamissa puitteissa aselajia katsomatta. (Valtanen 2008, 145–146)

Perusyksikön kokoonpano vaihtelee merkittävästi joukko-osastoittain sekä erityisesti perusyksikölle annetun tehtävän mukaan. Tyypillisesti perusyksikköön voi kuulua esimerkiksi päällikkö, varapäällikkö, yksikköupseeri, vaihteleva määrä opetusupseereja sekä sopimussotilaita. Perusyksikössä voi siis olla edustettuna useita eri henkilöstöryhmiä, minkä vuoksi organisaatiossa vallitsee erilaisia arvomaailmoja sekä mielipiteitä. Tämä heterogeenisuus voi aiheuttaa ristiriitatilanteita ja vaikuttaa negatiivisesti ryhmäkiinteyteen. Toisaalta se voi myös rikastuttaa työyhteisöä, jossa vallitsee hyvä henki. Useat eri henkilöstöryhmät voivat aiheuttaa haasteita myös päällikölle tai ainakin hänen tulee kyetä ottamaan ne huomioon toiminnassaan. Tällöin korostuu yhteisen päämäärän merkitys toiminnan integroimiseksi. (Valtanen 2008, 145–146)

Perusyksikkö on itsenäinen työpiste, joka toteuttaa saamaansa tehtävää sille annettujen resursien puitteissa. Perusyksikön päällikölle ja hänen tehtävilleen on asetettu vaatimukset organisaation ohjeissa, ohjesäännöissä ja käskyissä. Päällikön tulee olla asiantuntija oman yksikkönsä koulutusta, ihmisten johtamista, oikeudenhoitoa, hallinnollisia sekä sosiaaliasioita koskevissa asioissa. Perusyksikön päällikkö on haasteellisessa asemassa suunnitellessaan ja johtaessaan yksikköään. Hänen täytyy kyetä suunnittelemaan henkilöstön ja määrärahojen käyttöä annetuista tehtävistä selviytymiseen. (Valtanen 2008, 146–147)

Perusyksikkö on työympäristönä haasteellinen kaikille siellä työskenteleville, sillä työtehtävät ovat monimuotoisia ja niiden toteuttaminen on melko itsenäistä. Lisähaasteen aiheuttaa työskentely ihmisten parissa, koska kaikki ihmiset ovat erilaisia eikä heitä kannata edes yrittää puristaa samaan muottiin, vaan joukon erilaisuutta tulee kyetä pitämään voimavarana. Kaikessa toiminnassa ihmisiä tulee kyetä käsittelemään yksilöinä ja yksilöiden kautta voidaan vaikuttaa joukon yhteishenkeen ja kiinteyteen. Tähän liittyy henkilökunnan pedagogisten valmiuksien kehittäminen ja ylläpito, minkä vuoksi henkilökunnalle tulisi antaa jatkuvaa koulutusta oman ammattitaidon kehittämiseksi. (Valtanen 2008, 148–149)

Vaikka perusyksiköissä työskentelee nykyään useita eri henkilöstöryhmiä, työelämän perusteella voidaan todeta henkilöstöryhmien välisen kuilun pienentyneen merkittävästi. Tämän voidaan katsoa johtuneen yhteiskunnan muutoksesta ja siitä, että tiiviissä työyhteisössä joudutaan toimimaan kaikkien henkilöstöryhmien kanssa. Vaikka henkilöstöryhmien väliset kuilut ovat pienentyneet, se ei silti poista eri henkilöstöryhmien poikkeavia asenteita ja arvomaailmoja, mikä voi aiheuttaa ristiriitatilanteita työyhteisössä. Osittain tämänkin vuoksi päällikön rooli henkilöstöasioiden hoidossa on korostunut. Päällikön tulee miettiä omaa johtamistoimin-

taansa siitä näkökulmasta, kuinka hän onnistuu saamaan eri henkilöstöryhmistä olevat työnte-
kijät työskentelemään yhteisten tavoitteiden puolesta. (Valtanen 2008, 148–152)

Päällikkö vastaa perusyksikössään johtamisen lisäksi hallinnosta ja koulutuksesta. Tehtävien
määrä ja monipuolisuus edellyttävät, että päällikkö on perehtynyt huolellisesti asioihin, osaa
delegoida tehtäviä sekä käyttää eri alojen asiantuntijoita hyväkseen. Päällikön tulee myös kye-
tä kasvamaan tehtävässään sekä hyväksymään ja hyödyntämään omat vahvuutensa ja heikkou-
tensa. (Valtanen 2008, 148–152)

Perusyksikössä päällikön johtaminen voidaan jakaa ihmisten (leadership) ja hallinnon (mana-
gement) johtamiseen. Sotilasympäristössä johtaminen voidaan lisäksi jakaa toimimiseen eri
toimintaympäristöissä: rauhan, sodan uhan sekä sodan ajan ympäristöissä. (Valtanen 2008,
150–152)

Leadership-johtamisen kanssa päällikkö joutuu tekemisiin johtaessaan alaisenaan toimivia va-
rusmiehiä tai henkilökuntaa. Erityisesti henkilökunnan johtamisen kanssa päällikön ihmisten
johtamistaidot joutuvat koetukselle, koska päällikkö vaikuttaa arviointiensa kautta alaistensa
palkkaan. (Valtanen 2008, 150–151)

*”Tämä edellyttää päälliköltä jatkuvaa seurantaa, riittävää palautteen antoa se-
kä avoimuutta ja vuorovaikutusta. Päällikön on asetettava alaisensa työnkuva ja
tavoitteet riittävän selkeäksi, jotta henkilön arviointi voidaan suorittaa. Ihmisten
johtaminen vaatii perusyksikön päälliköltä selkeää suunnan määrittämistä,
alaisten sitouttamista, motivointia, innostamista, oppimisedellytysten luomista ja
muutosten hyväksymistä. Ihmisten johtaminen on asioiden tekemistä yhdessä
ihmisten välityksellä, motivointia, tavoitteiden asettamista sekä organisaa-
tiokulttuurin rakentamista ja ylläpitoa.”* (Valtanen 2008, 151)

Management-johtamisen alueella johtaminen on asioiden johtamista, ja johtamisen toimin-
taympäristön syntyyn vaikuttaa merkittävästi ympäröivän organisaation rakenteet. Perusyksikön
päällikön toimenkuvassa asioiden johtamista ovat esimerkiksi harjoitusten, koulutussuun-
nitelmien ja läpivientien suunnittelu. Hyvä päällikkö on hyvä organisoimaan, tekee toteutta-
miskelpoisia päätöksiä ja kykenee valvomaan niiden toteutumista. Management-johtamisen
alle voidaan nähdä kuuluvan esimerkiksi muutosjohtaminen, osaamisen johtaminen sekä pro-

jektijohtaminen. Päällikön tulisi olla pätevä osaamisen johtaja, jotta päällikkö kykenee kehittämään oman yksikkönsä ammattitaitoa ja työhön sitoutumista. (Valtanen 2008, 151)

Vatanen (2014, 20–24) on tutkinut perusyksikön päällikön roolia, joka jakautuu johtajan, esimiehen sekä pääkouluttajan rooleihin. Tutkimuksen mukaan päälliköllä on suuria haasteita toteuttaa kaikkia rooleja tyydyttävällä tasolla resurssien puutteen vuoksi. Haasteeksi nousee usein hallinnollisten (management) tehtävien suuri määrä, joiden takia pääkouluttajan roolin toteuttaminen on hankalaa ja ihmisten johtaminen (leadership) ei onnistu halutussa laajuudessa.

Perusyksikön päällikön opas (1997) antaa yleisen tason ohjeita toiminnasta perusyksikössä sekä päällikön roolista joukkonsa johtajana. Ohje painottuu toiminnan ohjeistamiseen varusmieskoulutusta antavassa perusyksikössä, mutta päällikön vastuut ja velvollisuudet säilyvät samoina riippumatta yksikön henkilöstökokoonpanosta. Ohjeen mukaan päällikön vastaa perusyksikössään:

- Sotilaallisesta kunnosta ja kurista, yksikössä palvelevien isänmaallisesta hengestä ja kansalaiskunnosta sekä työ- ja palvelusturvallisuudesta
- Pääkouluttajana yksikkönsä koulutuksesta ja asetettujen koulutustavoitteiden saavuttamisesta
- Yksikkönsä kyvystä suoriutua joukko-osaston komentajan käskemästä valmiustehtävästä
- Alaistensa hyvinvoinnista ja oikeudenmukaisesta kohtelusta
- Yksikkönsä hallinnosta, huollosta ja yksikön hallussa olevasta valtion omaisuudesta

4.2.1 TUKILENTOLAIVUEEN PERUSYKSIKÖT

Tukilentolaivue koostuu laivueen komentajasta, 1.-3. lentueista, esikuntalentueesta sekä siihen kuuluvista taktisesta ja lennonvarmistustoimistosta sekä komentotoimistosta. Näistä kaikista löytyy päällikkö sekä vaihteleva määrä alaisia, jotka kaikki ovat palkattua henkilökuntaa. Tukilentolaivueen normaaliin kokoonpanoon ei kuulu varusmiespalvelusta suorittavia henkilöitä, mikä tekee siitä poikkeavan verrattuna useimpiin Puolustusvoimien perusyksiköihin. (Tukilla: Päälliköiden tehtäväkuvaukset 2017)

4.2.2 ESIKUNTALENTUE

Laivueen esikuntalentueen tehtävänä on toimia laivueen komentajan johtoesikuntana ja toteuttaa laivueen johtamisessa tarvitsemat hallintotehtävät. Esikuntalentueessa on laivueupseeri, laivueen vääpeli, toimistosihteeri sekä taktinen- ja lennonvarmistustoimisto. Esikuntalentuetta johtaa laivueupseeri, joka toimii tarvittaessa laivueen komentajan ensimmäisenä sijaisena. Esikuntalentue poikkeaa henkilöstöltään Tukilentolaivueen muista lentueista henkilökokoonpanoltaan, sillä esikuntalentueessa palvelee myös siviilejä ja aliupseeri, kun taas muiden lentueiden henkilökunta koostuu pelkästään upseereista.

Esikuntalentueen tehtäviin kuuluu TRSS-prosessin (Toiminnan ja resurssien suunnittelu ja seuranta) ylläpitäminen sekä määrärahojen seuranta ja hallinta. Esikuntalentueen tulee pitää laivueen komentaja tietoisena vallitsevasta tilanteesta, osallistumisesta laivueen lento- ja muiden harjoitusten suunnitteluun ja toteutukseen sekä laivueen henkilöstön koulutuksesta, urakehityksestä, työtehtävien seuraamisesta ja suunnittelemisesta tulevaisuutta varten.

Esikuntalentue toteuttaa myös laivueen hallinnollisen johtamisen, joka pitää sisällään esimerkiksi virkamatkalaskujen käsittelyn ja hyväksynnän, työaikojen kirjaamisen ja seurannan sekä muut laivueen toiminnan vaatimat toimistopalvelut, henkilöstösuunnitelmien ylläpidon, perinneasioiden hoitamisen sekä laivueen työjärjestyksen päivittämisen yhdessä lennoston esikunnan kanssa. (TukiLLv: Päälliköiden tehtäväkuvaukset 2017)

4.2.2.1 TAKTINEN JA LENNONVARMISTUSTOIMISTO

Tukilentolaivueen esikuntalentueeseen kuuluu erillisenä yksikkönä taktinen ja lennonvarmistustoimisto, jota johtaa taktisen ja lennonvarmistustoimiston päällikkö, joka toimii tarvittaessa laivueupseerin ensimmäisenä sijaisena. Toimistoon kuuluu päällikön lisäksi suunnitteluupseeri, elektronisen sodankäynnin upseeri, valmiusupseeri, kaksi sotilaslennonjohtajaa sekä kaksi lennonneuvojaa.

Taktisen ja lennonvarmistustoimiston tärkeimpinä tehtävinä on koordinoida, kehittää ja dokumentoida taktista lentotoimintaa ja Tukilentolaivueen suorituskykyjen käyttöä yhteistyössä laivueen johdon, lentueiden sekä Ilmavoimien esikunnan kanssa. Taktisen ja lennonvarmistustoimiston tehtävät määritellään laivueen tapaan lennoston työjärjestyksessä, jonka lisäksi niitä

tarkennetaan vuosittaisessa toimintakäskyssä. Alla on tärkeimpiä tehtäviä työjärjestyksestä (2015) poimittuna:

Osallistuu:

- Lennoston operatiiviseen suunnitteluun ja taktiikan kehittämiseen erityisesti lentotoiminnan osa-alueilla yhteistyökumppanien kanssa
- Tukeutumisyjärjestelmän suunnitteluun ja kehittämiseen
- Lentokoulutusohjelmien kehittämiseen
- Lentokaluston järjestelmien kehittämiseen ja ohjelmistokehitykseen

Seuraa:

- Oman ja muiden maiden kuljetus- ja erikoislentokaluston taktista ja teknistä kehitystä
- Lentotiedustelumenetelmien ja -välineiden kehitystä
- ja selvittää muiden maiden lentokuljetuskaluston taktisen toiminnan menetelmiä ja kehitystä
- Hävittäjäkaluston ja taistelunjohtotaktiikan kehitystä

Vastaa:

- Tukilentolaivueen OPS-ohjeistuksesta sekä vuoroluetteloista
- Laivueen toiminta- ja koulutuskalenterin laatimisesta ja toteutuksesta
- Salaisen materiaalin säilytyksestä ja hallinnoinnista
- Taktisen toiminnan analysoinnista ja dokumentoinnista
- Lennoston lennonvarmistustoiminnasta
- Ilmavoimien ulkomaanlentojen valmistelusta

Tukee:

- Lentueiden operatiivisia koulutustavoitteita
- Lentueita asiantuntijana omasuojajärjestelmissä, taktiikassa, elektronisessa sodankäynnissä sekä tiedustelussa
- Lentueita järjestäen koulutuksia erillisen suunnitelman mukaan

Taktisen ja lennonvarmistustoimiston tehtävät liittyvät pääosin nimensä mukaisesti Tukilentolaivueen taktisen toiminnan sekä suorituskykyjen kehittämiseen. Tehtäväkenttä on hyvin monialainen, johtuen sen tarpeesta palvella kaikkea Tukilentolaivueen lentokalustoa sekä ilmavoimallisesti ollen paras asiantuntija kuljetuskonekaluston taktisen toiminnan osalta. Lisäksi

tärkeässä osassa toimiston toimintaa on lennonvarmistus- sekä lennonvalmistelutoiminta, josta se vastaa lennostollisesti sekä osittain jopa puolustusvoimallisesti. (SATLSTO työjärjestys 2015, 62–65)

4.2.3 1.-3. LENTUEET

Esikuntalentueen lisäksi Tukilentolaivueesta löytyy kolme lentuetta, joita kaikkia johtaa lentueen päällikkö. Lentueiden päätehtävänä on toteuttaa käsketyt yhteys-, kuljetus-, koulutus-, pudotus-, valvonta-, tiedustelu-, kuvaus-, hinaus- ja tukilennot sekä tarvittava tutkimuslento-toiminta yhteistyössä Ilmataistelukeskuksen kanssa. Lentueiden toiminta edellyttää tiivistä yhteistyötä Satakunnan lennoston lentotekniikkalaivueen yhteys- ja kuljetuskonelentueen kanssa, joka tuottaa lentokoneille tarvittavat lentotekniset palvelut. (SATLSTO työjärjestys 2015, 65–66)

Satakunnan lennoston työjärjestys määrittelee lentueidenkin tehtävät yleisellä tasolla, jonka jälkeen niitä tarkennetaan ja priorisoidaan vuosittain toimintakäskyssä. Työjärjestys (2015, 65–67) määrittelee lentueille seuraavat tehtävät:

Toteuttaa:

- Käsketyt yhteys-, kuljetus-, erikoisjoukkojen tuki-, kriisinhallintaoperaatioiden tuki-, koulutus-, tiedustelu-, tuki- ja valvontalennot sekä tarvittavan tutkimuslentotoiminnan
- Muut laivueen komentajan käskemät tehtävät

Ylläpitää:

- Käsketyn valmiuden
- Lentokaluston ja lentueen erikoisvarustuksen tehtäväkelpoisuuden
- Kehittää lentotehtävien suunnittelujärjestelmiä

Kouluttaa:

- Ohjaajia, lentoteknillistä henkilöstöä, operaattoreita lentopalveluksesta annettujen ohjeiden mukaisesti

Kehittää:

- Yhteys-, kuljetus-, pudotus-, kuvaus-, tiedustelu- ja valvontalentojen suoritustekniikkaa ja -taktiikkaa
- Lentokoulutusohjelmia sekä lentokoulutus- ja kalustokohtaisia ohjeita
- Ja ylläpitää yksikön työympäristöä ja turvallisuutta
- Erikoisvarustusten kehittämistä ja käyttöönottoa

1. ja 2. lentueet ovat ainoita lentueita Suomen ilmavoimissa, jotka operoivat kyseisellä konekalustollaan. Poikkeuksen Tukilentolaivueessa tekee PI-yhteyskoneita operoiva 3. lentue, jonka koneita on myös muissa Ilmavoimien tukikohdissa. PI-lentopalvelusta johdetaan kuitenkin ilmavoimallisesti Tukilentolaivueesta, jossa siitä vastaa 3. lentueen päällikkö.

Lentueiden ainutlaatuisuudesta johtuen kehitystyössä ei voi juurikaan tukeutua muihin organisaatioihin, vaan lentueet vastaavat pääosin itse oman toimintansa kehittamisestä. Tämä korostaa lentueen päällikön roolia, koska hän on useimmiten oman konekalustonsa paras asiantuntija ilmavoimallisesti. Tämä on poikkeuksellista, koska Ilmataistelukeskus vastaa pääosin hävittäjätaktiikan ja -menetelmien luomisesta hävittäjäkalustolle. (TukiLLv: Päälliköiden tehtävänkuvaukset 2017; SATLSTO TOKKY 2017–2018, LIITE 6.4 TUKILLV, 2017)

4.3 PÄÄLLIKKÖNÄ TUKILENTOLAIVUEESSA

1.-3. lentueiden päälliköiden tehtäviin on määritelty kuuluvan lentueen johtaminen, kuljetuskoneen lennonopettajana ja ohjaajana toimiminen, lentopalveluksen johtajana toimiminen sekä kehitys- ja asiantuntijatehtävät. Taktisen ja lennonvarmistustoimiston päällikön tehtävänkuvauksessa sisältää käytännössä samat osa-alueet. Poikkeuksena on se, että asiantuntijatehtävät on tehtävänkuvauksessa jostain syystä sisällytetty taktisen toimiston johtamisen osa-alueen alle.

Lentueen päällikkö johtaa lentuettaan ja alaisiaan hallinnollisesti ja työnjohdollisesti, valvoo ja ylläpitää lentueensa toimintakykyä, päättää lentokalustonsa tehtäväkelpoisuudesta vikatilanteissa sekä johtaa yhteistyötä Ilmavoimien ilmaoperaatiokeskuksen ja muiden sidosryhmien kanssa. Päällikkö johtaa ja suunnittelee oman kalustonsa pitkän ajan lentotoimintaa yhteistyössä sidosryhmien kanssa, jotta operatiiviset -, tiedustelu-, MEDEVAC-, kriisinhallinta- sekä palvelulennot saadaan toteutettua suunnitellusti. Päällikkö suunnittelee myös henkilöstön ja kalustonkäyttöä tulevaisuudessa, jotta tulevaisuuden kehitys olisi ennakoitavissa. Hän vas-

taa myös konekalustonsa menetelmien ja yhteistoiminnan kehittamisestä yhteistoiminta-osapuolten kanssa.

Taktisen ja lennonvarmistustoimiston päällikkö johtaa toimistoaan samaan tapaan huolehtien alaistensa työnjohdosta sekä hyvinvoinnista. Taktisen ja lennonvarmistustoimiston päällikön työnkuvaan kuuluu kalustonkäytön suunnittelun sijaan erilaisten projektien hallintaa, taktisen toiminnan suunnittelua ja kehittämistä sekä yhteistoiminnan kehittämistä yhteistyöosapuolien kanssa.

Lentueen päällikkö osallistuu lentueensa kaluston lentotoimintaan lennonopettajana tai lentokoneen ohjaajana omien kelpuutustensa mukaisesti. Lentueen päällikkö toimii yksikkönsä pääkouluttajana ja tarkastuslentäjänä hän voi myöntää ohjaajille kelpuutuksia konekalustolle. Päällikön tulee ylläpitää ja kehittää omaa koulutustasoaan ja lentotuntumaa toimiakseen esimerkkinä alaisilleen. Lentokoneen päällikkönä on kyettävä itsenäiseen, turvalliseen ja luotettavaan toimintaan noudattaen lentopalveluksen johtajan ohjeita ja määräyksiä toimien samalla lentomiehistönsä esimiehenä. Taktisen ja lennonvarmistus toimiston päällikölle ei ole vaatimusta lennonopettajakelpuutukseen, koska hän ei toimi yksikkönsä pääkouluttajana varsinaisesti lentämiseen liittyvissä asioissa. Hän kuitenkin osallistuu laivueen lentotoimintaan omien kelpuutuksiensa mukaisesti. (TukiLLv: Päälliköiden tehtäväkuvaukset 2017)

Lentueen päälliköt sekä taktisen toimiston päällikkö toimivat omilla vuoroviikoillaan myös Tukilentolaivueen lentopalveluksen johtajina, johtaen koko Ilmavoimien yhteys- ja kuljetuskonelentotoimintaa, sen lyhyen tähtäimen suunnittelua sekä raportointia. Tätä tehtävää hoitavat vuorollaan kaikki Tukilentolaivueen lennonopettajakelpuutetut, joten tehtävä ei ole pelkästään päälliköiden vastuulla, mutta kuormittaa kuitenkin työajallisesti kolmesta neljään viikkoa vuodessa.

Lentopalveluksen johtajana tärkeimpiä asioita ovat henkilöstö- ja koneresurssien hallinta sekä jatkuvasti muuttuviin tilanteisiin reagointi. Muuttuvat tilanteet pakottavat usein priorisointiin toteutettavien lentojen välillä, koska resurssit eivät esimerkiksi koneiden vikatilanteissa riitä kaikkeen pyydettyyn toimintaan. Lentopalveluksen johtajan tehtävää hoidetaan viikko kerrallaan 24/7 -periaatteella, koska suuri osa tukilento toiminnasta tapahtuu virka-ajan ulkopuolella. (TukiLLv Päälliköiden tehtäväkuvaukset 2017; Satakunnan lennosto: OPS-ohje, 2015)

Kehitys- ja asiantuntijatehtävät koostuvat pääasiassa konekaluston, menetelmien ja ohjeistuksien kehittämisestä, joista päällikkö asiantuntijana vastaa. Päällikkö vastaa yhteistyöstä yhteistyökumppanien kanssa, joita voivat olla esimerkiksi Ilmavoimien esikunta, Logistiikkalaitos, Patria, Trafi (Suomen ilmailuviranomainen) tai lentueen konekaluston valmistajan edustaja. Yhteistyössä näiden yhteistyökumppanien kanssa kehitetään lentueiden suorituskkyjä usein projektiluontoisesti, joissa päällikkö käyttää apunaan lentueensa tai toimistonsa muuta henkilöstöä. (TukiLLv: Päälliköiden tehtäväkuvaukset 2017)

5 HAASTATTELUT

Tässä luvussa kerron teemahaastatteluiden teemoittelusta, käytännön toteutuksesta sekä haastatteluaineiston saattamisesta nauhurilta litteroinnin kautta deduktiivisesti vertailtavaan muotoon. Teemahaastattelun teoriapohja on käsitelty tässä työssä aiemmin tutkimusmenetelmäosiossa luvussa 2.2.2. Teemahaastattelu.

Tämän tutkimuksen haastattelumetodiksi valittiin teemahaastattelut, joissa haastattelu etenee määriteltyjen teemojen mukaan tarkkojen ennalta määrättyjen kysymysten sijasta. Teemat ovat kaikille haastateltaville samat, jotta mahdollistetaan vastausten vertailtavuus ja analysointi, mutta haastattelujen eteneminen saattaa poiketa toisistaan vastaajan vastausten pohjalta. Haastatteluissa ei tällöin ole niin sanottuja vakiokysymyksiä, mutta haastattelua ohjaa luonnollisesti haastattelijan tarve saada tietää vastaukset ennalta määritettyihin asioihin. Teemahaastatteluissa korostuu haastattelijan rooli kysymysten tarkentajana, jotta varmistetaan haastateltavan ymmärtävän kysymykset halutulla tavalla.

Teemahaastatteluihin pääymistä puolsi jo tutkimussuunnitelmassa suunniteltu pedagogisen johtamisen määrittely useampaan eri pääteemaan, jotka toimisivat myös haastatteluiden runkona. Tällainen teemoittelu tunnetaan nimellä operationalisointi, jossa teoreettinen käsite on muutettu mitattavaan muotoon (Aaltola & Valli 2001, 33–34) Pedagogisen johtamisen teorian määrittelyn pohjalta teemoiksi siis tulivat: 1) Määrätietoinen johtamiskäyttäytyminen, 2) Tavoitteet ja motivaatio, 3) Pedagoginen vuosikello sekä 4) Pyrkimys oppivaan organisaatioon.

Tämä teemojen valinta helpotti myös haastattelijan työtä, koska teorian laadinnan aikana tuntuksi tulleista teemoista oli helppo pitää haastattelun aikana mielessä tärkeä kysymys: *”Mitä haluan tästä teemasta tietää vastatakseni tutkimusongelmiin?”* Teemahaastattelurungossa (Liite 1.) oli oman muistin tueksi myös tärkeitä asiasanoja, joiden avulla pystyin varmistamaan, että päälliköt vastasivat jollain tavalla kaikkiin haluttuihin ”kysymyksiin”.

Pohjana teemahaastatteluille toimi siis itse laadittu pedagogisen johtamisen teoria, jonka pohjalta laadittiin teemahaastattelurunko. Teemahaastattelurungon laatiminen oli yllättävän haastava prosessi, jotta kykeni yhdessä haastattelussa saamaan selville kaikki halutut asiat analyysin tekemistä varten. Teorian pohjalta sain teemahaastattelurungon laadittua tammikuussa 2018, jonka jälkeen hauduttelin sitä mielessäni muutamia viikkoja ennen varsinaisten haastattelujen tekemistä. Hirsjärven ja Hurmeen (1993, 57–58) suositteleman esihaastattelun suoritin

työkaverini kanssa, jossa kykenin varmistamaan teemojen ja kysymysten olevan oikein ymmärrettävissä ja niistä saatujen vastausten olevan oikeansuuntaisia. Esihaastattelua ei nauhoitettu, vaan tein analyysiä siitä esihaastattelun aikana.

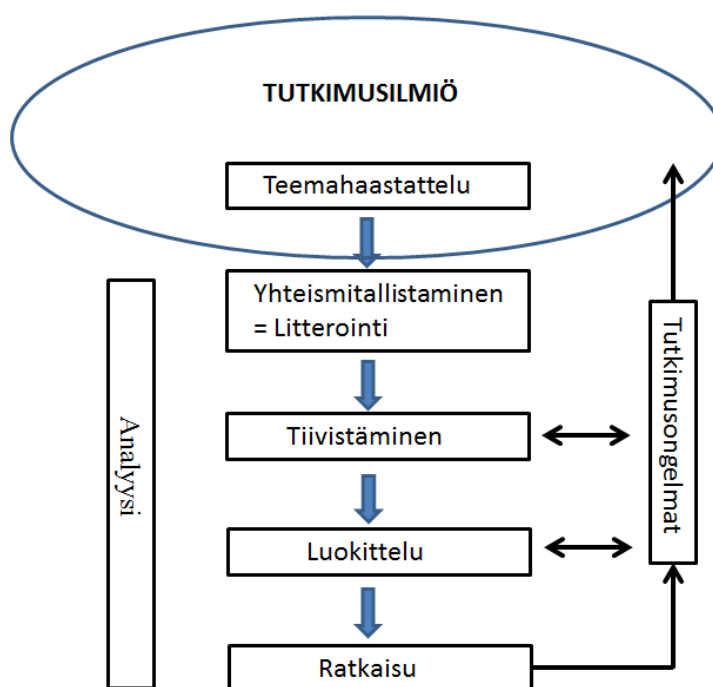
Aloitin haastatteluaineiston keräämisen sopimalla henkilökohtaisesti haastatteluajankohdat Tukilentoalivueen päälliköiden kanssa helmikuun alussa 2018. Pyrin saamaan haastattelut toteutettua mahdollisimman tiiviillä aikataululla, jotta kykenisin parhaalla mahdollisella tavalla hyötymään aikaisempien haastattelujen kokemuksista. Olin ennakkoon selvittänyt päällikköjen aikatauluja, jonka ansiosta sain sovittua ja toteutettua kaikki suunnitellut haastattelut aikavälillä 6.-15.2.2018. Haastatteluja sopiessa kerroin päälliköille haastattelun liittyvän Pro gradu -tutkimukseeni, joka käsittelee pedagogista johtamista. En kuitenkaan kertonut haastattelun teemoista sen enempää, koska halusin spontaaneja ja ennalta valmistelemattomia vastauksia, jotka mielestäni kertovat johtamisen todellisesta toteumasta parhaiten. Muutaman kerran sain kuulla esittävänä vaikeita kysymyksiä, mutta pienen mietinnän ja kysymysten tarkentamisen jälkeen sain hyvin järkeviä ja luullakseni totuudenmukaisia vastauksia. Yksi mahdollisuus olisi ollut antaa päälliköille haastattelun teemat ennakkoon, mutta kokemukseni perusteella, tekemäni valinta osoittautui mielestäni onnistuneeksi.

Haastattelut toteutettiin Tukilentoalivueen tiloissa, joko päälliköiden toimistoissa tai muissa rauhallisissa tiloissa. Ennen haastattelua kerroin vielä hieman lisää tutkimuksestani ja siitä miten pyrin vertailemaan päälliköiden vastauksia pedagogisen johtamisen teoriaan. Haastattelut nauhoitettiin kahdella nauhurilla, jotta pystyin täysin keskittymään haastattelun eteenpäin viemiseen, eikä tarvinnut koko ajan seurata nauhureiden toimintaa tai tehdä muistiinpanoja. Lisäksi kerroin päälliköille haastattelujen olevan luottamuksellisia, eikä yksittäisten päälliköiden vastauksia pystyisi tunnistamaan lopullisesta tutkimusraportista.

Päälliköt suhtautuivat haastatteluihin hyvin, eivätkä mielestäni jännittäneet nauhurin olemassaoloa, vaan vastasivat rauhallisesti ja pohdiskellen heille esitettyihin kysymyksiin. Haastattelutilanteet olivat hyvin rentoja tilaisuuksia, jossa kummankaan osapuolen ei tarvinnut jännittää turhaan. Tähän vaikutti varmasti se, että kaikki päälliköt olivat minulle hyvin tuttuja ennestään. Osan kanssa päästiin haastatteluissa hyvinkin syvälle, jolloin käydystä keskustelusta pystyy tunnistamaan kenestä alaisesta tai muusta henkilöstä puhutaan, jonka johdosta päätin olla julkaisematta litteroituja haastatteluja tai haastatteluanalyysia työn liitteenä. Haastattelut sujuivat pääosin ilman häiriötekijöitä, lukuun ottamatta haastattelua C, joka jouduttiin keskeyttämään noin puolessa välissä päällikölle tulleen pakollisen menon takia. Saimme kuitenkin

kin suoritettua haastattelun loppuun saman päivän aikana, enkä näe tämän tapahtuman vaikuttaneen haastatteluun kokonaisuutena.

Haastatteluaineiston analyysissä käytin hyväkseni Kanasen (2014, 99–122) esittelemää laadullisen tutkimuksen analysointimenetelmää (Kuvio 2.). Aineisto analysoitiin deduktiivisesti eli vertaamalla sitä laadittuun pedagogisen johtamisen teoriaan, jonka avulla kyettiin löytämään vastaukset määriteltyihin tutkimusongelmiin.



Kuvio 2. Laadullisen tutkimusprosessin vaiheet mukaillen (Kananen 2014, 99)

Aineistonkäsittelyn ensimmäinen vaihe oli yhteismitallistaminen eli tässä tapauksessa haastatteluaineiston litterointi. Termillä yhteismitallistaminen tarkoitetaan sitä, että hankittu materiaali saatetaan samaan, yleensä tekstimuotoon, sen analysoimista varten. Muita aineistoja voisivat olla esimerkiksi oma havainnointi tai audiovisuaaliset tallenteet.

Haastattelujen jälkeen aloitin litteroinnin heti seuraavien päivien aikana, jolloin kykenin vielä muistamaan, mikäli jotkut haastattelun kohdat toivat mieleen liittymäpintoja teorian ja käytännön välillä. Pyrin litteroimaan haastattelut mahdollisimman tarkasti, koska monessa kohdassa esimerkiksi ”tuota tuota tuota mitähän tuohon sanoisi” kertoo sen, että päällikkö joutuu tarkasti miettimään asiaa eli se ei ehkä ole mielessä päivittäisessä toiminnassa. Tällainen

mahdollisimman tarkka litterointi auttaa haastattelujen analysointia vielä silloinkin, kun haastattelutilanne ei ole enää tarkasti tutkijan muistissa. Käytettäessä lainauksia päälliköiden vastauksista tässä raportissa, olen siistinyt kieliasua hieman, mutta pitänyt sanoman täsmällisesti. Lisäksi olen tarvittaessa tehnyt hieman muokkauksia, jotta henkilöt eivät ole tunnistettavissa. Käytän raportissa päälliköistä nimiä päällikkö A, B, C ja D, jotka on annettu sattumanvaraisesti kyseisille henkilöille.

Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä noin 30 sivua, mikä ei litteroinnin osalta käynyt vielä liian raskaaksi, mutta antoi hyvän pohjan analyysin tekemiselle. Litterointien jälkeen luin haastattelut läpi muutamaan otteeseen muodostaakseni yleiskuvan haastattelujen sisällöstä, joka helpotti varsinaisen analyysivaiheen aloittamista.

Analyysin seuraavassa vaiheessa, eli tiivistämisessä, pyrittiin löytämään deduktiivisella eli teorialähtöisellä tutkimusotteella aineistosta teorian ilmenemismuotoja. Tärkeää oli pitää mielessä myös tutkimusongelmat, jotta kykeni löytämään niiden kannalta merkitykselliset asiat. Tässä vaiheessa pyrin esimerkiksi löytämään teeman ”Tavoitteet ja motivointi” alle kuuluvia päälliköiden mielipiteitä ja toteamuksia organisaation vision näyttäytymisestä alaisten tavoitteissa ja työnteossa, josta seuraava esimerkki:

”Tän vuoden kehityskeskusteluissa ollaan käyty toi Tukilentoaiivueen toimintakäskey läpi ja katottu siitä organisaation tavoitteet ja mitä se yksilön kannalta tarkoittaa omien tavoitteiden muodossa.” (Päällikkö B)

Tällä tavoin kävin läpi kaikki haastattelut alleviivaten ja merkatén, missä kohtaa päälliköt vastaavat teemojen ja niiden alla olevien alateemojen (Kuva 7.) vastausta vailla oleviin kohtiin. Samalla pystyin mielessäni hahmottelemaan seuraavaa vaihetta eli luokittelua, jossa kokosin päälliköiden vastaukset ja mielipiteet teemoittain samaan excel-tyulukkoon.

Seuraavaa vaihetta, eli luokittelua, varten laadin Excel-tyulukon, johon luokittelin mielenkiintoisiksi ja tutkimuksen kannalta hyödyllisiksi kokemani vastauksen teemoittain. Aaltolan ja Vallin (2001, 41–42) mukaan tämä on yleinen ja analysoinnin kannalta helppo keino teema-haastattelun purkamiseen. Esimerkiksi teeman ”Tavoitteet ja motivointi” alateemoina olivat: 1) Organisaation visio - organisaation tavoitteet - alaisten tavoitteet 2) Tavoitteiden saavuttaminen - palkitsemisen keinovalikoima sekä 3) Motivointi. Samalta välilehdeltä siis löytyi

kaikkien päälliköiden vastaukset ja näkemykset samasta aihealueesta, jotka olivat rinnakkain ja täten helposti vertailtavissa tarkempia johtopäätöksiä varten.

Luokittelun perusteella olin siis saanut päälliköiden vastaukset, mielipiteet ja näkemykset helposti luettavaan muotoon, joiden perusteella pystyin palaamaan tutkimusilmiön, päätutkimusongelman sekä toisen alatutkimusongelman pariin. Analyysin viimeisen vaiheen eli ratkaisun tulokset esitellään seuraavassa alaluvussa.

5.1 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa selvitetään tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kautta pedagogisen johtamisen ilmeneminen Tukilentoalavueen päälliköiden johtamistoiminnassa. Päälliköiltä saatuja vastauksia ja näkemyksiä vertaillaan luvun 3.2. pedagogisen johtamisen määritelmään osa-alueittain. Tämän vertailun perusteella saadaan esiin vastaukset päätutkimusongelmaan ”Miten pedagoginen johtaminen ilmenee Tukilentoalavueessa?” sekä alatutkimusongelmaan ”Millä pedagogisen johtamisen osa-alueilla päälliköillä on eniten kehitettävää?”.

1) Määrätietoinen johtamiskäyttäytyminen

Teemahaastatteluissa pyrin selvittämään, miten päälliköt kokevat oman roolinsa omassa organisaatiossaan auttaen tarjoamalla vastausvaihtoehtoiksi kapteenia, valmentajaa, mentoria ja opettajaa. Teorian mukainen vastaus olisi ollut valmentaja, mutta kukaan ei nimennyt itseään pelkästään valmentajaksi, vaan pääosin näiden kaikkien sekoitukseksi.

”Varmaan sopiva sekoitus vähän kaikkea, että jos aattelee niin ite tykkään varsinkin tää opettajan homma esimerkillä tykkään vetää. Niin sitten tää mentorin juttu, kun tulee näitä opintojuttuja niin pyrin niissä omaa kokemusta ja ammattitaitoa käyttä. Sitten kun on paljon kokemusta niin jalostaa sitä tähän meidän lentueen johtamiseen ja miten käsittelee ihmisiä. On paljon erilaisia johdettavia niin yrittää myös huomioida sitä yksilöllistä kohtaamista ja se että kaikki ei ole samasta muotista veivattu niin siinä mielessä joo kapteeni. Joukkueen kapteeni.”

(Päällikkö A)

Roolin kokeminen ja määritelmä ovat aina subjektiivisia näkemyksiä, joten rupesin selvittämään päällikön roolia esiin tulleiden ominaisuuksien kautta. Haastatteluiden perusteella kaik-

ki päälliköt ovat läsnä alaisensa kanssa lähes päivittäisessä toiminnassa näyttäen esimerkkiä ja tarjoten tukea oppimiseen. Päälliköiden mukaan alaiset ovat sitoutuneet omiin tavoitteisiinsa, mikä tarjoaa organisaatiolle mahdollisuuden kehittyä. Analyysini mukaan päälliköt kokevat roolinsa oikeanlaisena Tukilentaivueessa.

Päälliköt tuntevat alaisensa varsin hyvin pyrkien tutustumaan työtehtävien ohessa sekä laivueen järjestämissä tapahtumissa, osa aktiivisemmin kuin toiset. Osa yksiköistä järjestää vuosittain yhteisen ulkomaan matkan, jossa on vietetty aikaa työkavereiden kesken vapaa-ajalla. Tällainen toiminta on erinomaista nostamaan ryhmähenkeä, jonka kaikki päälliköt kokivatkin yksikössään hyväksi. Tämä voidaan todentaa myös työilmapiirikyselystä, jossa ”Mehenki/työilmapiiri” on saanut Tukilentaivueessa erinomaisen keskiarvon. (TukiLLv TIP 2017).

”Se on perusedellytys johtamiselle mun mielestä, ku johtaa tätä porukkaa niin tuntee ne kaverit ja tietää, et ei olla samasta muotista, niin se on mun mielestä iso juttu ja sen takia mä kannustankin kun tulee uus kaveri et osallistuu näihin tyhy-tapahtumiin... ...Aina kun tulee uus perämies vaikka lentueeseen niin pyrin itse olemaan siinä ekassa (simulaattori)ryhmässä, että mä opin tuntee sen kaifarin ja kerkeää juttelee ja ei pelkästään työasioista vaan myös mitä siellä siviilipuolella tapahtuu.” Tässä lainauksessa päällikkö A mielestäni tiivistää hyvin, miksi esimiehen pitäisi tuntea alaisensa.

Kaikki päälliköt pitivät itsensä johtamista tärkeänä jatkuvan kiireen vuoksi, tärkeimpänä työkaluna siinä pidettiin omaa pitkälle suunniteltua kalenteria, jonka avulla ajankäytön hallinta helpottuu. Tämä toimenpide oli laivueen komentajan käskemä ja osa päälliköistä oli käskenyt sen myös alaisilleen. Tarkka kalenterointi on hyvä keino johtaa itseään halliten paremmin omaa ajankäyttöään ja löytää aikaa itsensä kehittämislle.

Päälliköt ovat halukkaita kehittymään johtajina, mutta tällä osa-alueella näkisin kehityskohteen osalla päälliköistä. Suurin osa päälliköistä korosti palautteen merkitystä johtajana kehityksessä, mutta kukaan oikeastaan ei kerää sitä säännöllisesti, vaan tyydytään pääosin kehityskeskusteluissa saatavaan palautteeseen. Osa päälliköistä muisteli joskus omaehtoisesti keränneensä, mutta vastausten perusteella ei voi sen todeta olevan mitenkään säännöllistä. Osa päälliköistä olettaa ja toivoo saavansa palautetta suoraan tilanteissa, mutta tällaisen palautteen

toteutuminen voi olla hyvinkin epäsäännöllistä. Hyvä keino johtajana kehittymisen tehostamiseksi olisi kerätä säännöllisesti palautetta esimiestyöstä.

”Itseasiassa ainoat palautteet tulee kehityskeskustelun yhteydessä tällä hetkellä, että odotan, että palaute tulee välittömästi, jos sellaista palautetta on annettavissa. Ehkä siinä vois olla vähän aktiivisempi keräämään.” (Päällikkö D)

”Sanotaanko tässäkin työssä ei varmasti oo koskaan valmis, vaan siihenkin kasvetaan ja siinä koko aika kehitytään. Kyllä sitä pyrkii itseään aktiivisesti kehittämään ja kyseenalaistamaan niitä juttuja mitä tässä tekee ja pyytämään palautetta ja kehittämään sen palautteen perusteella paremmaksi.” (Päällikkö C)

Johtajana kehittymisessä teemana nousi esiin myös oman toiminnan reflektointi, jota kaikki päälliköt kokivat harjoittavansa. Vastauksissa korostui, että johtajana ei ole koskaan valmis, vaan se vaatii jatkuvaa itsensä kehittämistä. Päällikkö D:n mukaan jokaisella johtajalla on vastuu kehittää itseään, koska muuten ei ole tarpeeksi pätevä johtamistehtäviin. Mielestäni halu johtajana kehittymiseen on kokonaisuutena hyvä, mutta keinoissa on parantamisen varaa.

Kaikilla päälliköillä on selkeä visio, mitä kohti Tukilentolaivuetta kehitetään tulevaisuudessa sekä mihin oppimista ja tavoitteita tulee suunnata. Visio tulee Tukilentolaivueen toimintakäskystä, Ilmavoimien esikunnan määrittelemistä suorituskysyvaatimuksista sekä laivueen johdolta. Näin ollen päälliköillä on hyvät perusteet kehittää yksikkönsä lentokoulutusohjelmia, opetussuunnitelmia sekä opetusmenetelmiä. Vision voidaan yleisellä tasolla olevan taktisen suorituskysyvyn kehittäminen, kuten jo aiemmissa luvuissa on mainittu.

”Visio on taktinen kehittäminen, mikä on ollut laivueessa pinnalla ja se on tullut tuolta esimiehiltä kautta tuolta ylemmältä tasolta niin kun meikäläisen työpanosta on ohjattu siihen niin ja tuota kehittämistä ja että tää taktinen puoli saatas nostaa päätään myös kuljetuskonepuolella...” (Päällikkö A)

Kaikilla yksiköillä on menossa kehitystyö omien koulutusohjelmiensa parissa, painopisteenä taktinen kehittyminen. Näissä projekteissa päälliköt johtavat itse toimintaa, mutta alaiset ovat saaneet vastuuta näiden kehittämisestä. Kehitystyö on käytännössä jatkuvaa, jossa muutosehdotuksia ohjelmiin kirjataan koko ajan. Tämä jatkuva kehitystyö antaa Tukilentolaivueella hyvät mahdollisuudet vastata tulevaisuuden haasteisiin.

Olemassa olevat koulutusohjelmat antavat päälliköille perustan millaisia osaamisvaatimuksia he voivat alaisilleen asettaa sekä mihin oppimista ja tavoitteita tulisi seuraavaksi suunnata, koska näihin asiakirjoihin on kirjattu esimerkiksi valmiusohjaajan vaatimukset. Taktisen ja lennonvarmistustoimiston päälliköllä on tässä hieman hankalampi tehtävä, koska hän toimii asiantuntijaorganisaation päällikkönä, jossa alaiset ovat asiantuntijoita omalla alallaan. Pääosin päälliköt kuitenkin kokivat, että heidän on mahdollista asettaa osaamisvaatimukset alaisilleen. Tämä edesauttaa sekä päällikön että alaisen työtä, kun tiedetään mitä alaiselta odotetaan, mitä voidaan vaatia sekä millaisia tavoitteita asettaa tulevaisuuteen. Näissä toimivat apuna myös alaisten tehtäväkuvaukset, vaikka ne eivät haastatteluissa nousseetkaan esille.

2) Tavoitteet ja motivointi

Kuten jo edellisen teeman alla sivuttiin, Tukilento-laivueen päälliköillä on selkeä visio, mihin oma yksikkö sekä laivue haluaa suunnata oppimistaan ja kehittymistään tulevien vuosien aikana. Kaikki päälliköt pyrkivät johtamaan alaistensa tavoitteet organisaation tavoitteista, esimerkiksi Tukilento-laivueen toimintakäskyn avulla, jolloin alainen oman kehittymisensä lisäksi kykenee kehittämään laivuetta kohti haluttua tavoitetilaa. Välillä voi luonnollisesti tulla eteen tehtäviä, joita ei laivueen tai omilla tavoitteilla pysty perustelemaan, mutta tarkoituksena näyttää olevan, että jokainen annettu tavoite on osa isompaa kokonaisuutta. Tavoitteenasettelun voidaan todeta olevan selkeää Tukilento-laivueessa, koska työilmapiiirikyselyssä (2017) ”tieto tulostavoitteista” on saanut hyvän keskiarvon, ollen yksi vahvimista osa-alueista.

”Esimerkkinä kehityskeskustelut niin siinä käydään se toimintakäsky läpi, jolloin pitäisi tulla selväksi työntekijälle, miksi hän on tässä organisaatiossa, miksi hän tekee näitä asioita. Ja sitä kautta se motiivi pitäisi tulla, että tuotat Tukilento-laivueeseen suorituskyykyä tietyn palikan ja jos sä et sitä tee niin sitä palikkaa ei siihen tuu.” (Päällikkö B)

Päälliköt antavat alaisille pääosin varsin vapaat kädet tehtävien suorittamiseen ja tavoitteisiin pyrkimiseen, mikä on hyvä keino saada alaiset tuntemaan itsensä tärkeäksi tavoitteen saavuttamisen ja organisaation toiminnan kannalta ja on sitä kautta hyvä motivoinnin keino. Päälliköt tiedostavat, että mielekäs ja haastava tavoitteenasettelu ovat yksi parhaista keinoista alaisen motivointiin ja pyrkivät hyödyntämään tätä johtamistoiminnassaan. Osa päälliköistä toi myös esille oman esimerkin vaikutuksen alaisen sitouttamiseen ja vaikutuksen motivaatioon.

Tavoitteiden saavuttamisen seurannassa lentueiden päälliköt keskittyvät seuraamaan lähinnä lentokoulutuksien, esimerkiksi valmiusohjaajakoulutuskoulutuksen, etenemistä vuoden mitaan. Päälikkö A näkeekin tämän erityisen tärkeäksi, koska uusien ohjaajien kouluttaminen on yksi lentueen tärkeimpiä tehtäviä. Näidenkin tavoitteiden seuraamisessa aikaresurssi tuntuu olevan päälliköille haasteellista ja tässä tavoitteen saavuttamisen seurannassa alaisen rooli korostuu, mutta pyrkimys lentokoulutuksien etenemisen kuitenkin seurantaan on olemassa.

Muiden annettujen tavoitteiden seurannassa vastuu on käytännössä tehtävän suorittajalla. Tämä on osittain tiedostettua, jotta annetaan alaiselle vapaat kädet tehtävän suorittamiseen sekä vastuuta toiminnan kehittämisestä. Osittain tämä on kuitenkin aikaresurssin puutetta eli päälliköt eivät kerkeä seuraamaan riittävästi alaisten tehtävien suorittamista. Päälikkö C kertoi hyvästä toimintatapamallistaan, jossa hän pyytää alaiselta isompien projektien kanssa välitarkastelun, jossa alainen esittelee työn hetkisen vaiheen, jolloin päällikkö pysyy ajan tasalla projektin etenemisestä ja sekä kykenee antamaan ohjauksen työn loppuun saattamiselle. Muut päälliköt eivät tällaista toimintatapamallia tuoneet esille, vaan olivat velvoittaneet alaiset tuomaan esille, mikäli työnteossa ilmenee haasteita. Pääliköt ovat kyllä varautuneet tukemaan alaisia, mikäli he tuovat esiin haasteita työnteossa. Tärkeimmät niistä ovat käytännössä alaisten työtehtävien priorisointi sekä omalla ammattitaidolla ja työpanoksella tukeminen.

Alaisten palkitsemisen keinot olivat päälliköillä varsin samanlaisia ja hyvällä mallilla. Kaikki päälliköt tiedostivat jokapäiväisen kiitoksen ja huomioonottamisen merkityksen, jotta alainen saa tunteen työnsä merkittävyydestä. Tärkeä keino on myös päällikön mahdollisuus vaikuttaa alaisen palkkaukseen, tämän kuitenkin mainitsi vain yksi haastatelluista päälliköistä. Uskon kuitenkin, että kaikki päälliköt palkitsevat hyvin töitä tehneitä alaisiaan kehityskeskustelun suoritusarvioinneissa. Tämä ei kuitenkaan saisi olla ainoa keino, niin ei vaikuttaisi olevankaan, vaikka päälliköt ehkä hieman välttelivät aihetta haastatteluissa.

”Kehityskeskustelut on yks hyvä paikka, se on se mun mahdollisuus ja siellä mielellänsä antaa parempia arvioita ja pystyy perustella ne sillä, et hei sä oot hyvin hoitanut nämä hommat ja mä annan sulle vähän plussaa. Et se on esimiehenä hyvä keino kiittää, mut se jokapäiväinen kiitos hyvin tehdystä työstä pitää muistaa, se on tärkeä.” (Päälikkö A)

Kysymys alaisten palkitsemisesta aiheutti kuitenkin hieman epärointiä ja pohdintaa muutamissa vastaajissa. Päälikkö A totesi aluksi sen olevan Puolustusvoimissa hieman vaikeaa ja

päällikkö D harmitteli, kun ei voi antaa alaisilleen materiaa tai vuosilomalisiä. Uskoisin kuitenkin, että ei alaisten palkitseminen ole Puolustusvoimissa sen vaikeampaa kuin siviiliyhteiskunnan työpaikoissakaan. Haastatteluissa esiin nousseiden asioiden lisäksi päällikkö voisi esimerkiksi palkita alaista antamalla alaiselle mielenkiintoisia ja vastuullisia työtehtäviä sekä tavoitteita, jotka voivat lisätä alaisen kokemusta oman työnsä tärkeydestä sekä motivaatiota. Kaiken perustana toimii kuitenkin kiitos ja kannustus jokapäiväisessä työssä, joka vaikuttaisi toteutuvan Tukilentolaivueessa.

3) Pedagogisen vuosikellon toteutuminen

Päälliköillä on positiivinen suhtautuminen kehityskeskusteluihin ja he ovat selkeästi ymmärtäneet niiden merkityksen. Tukilentolaivueessa kehityskeskustelujen merkitys korostuu jatkuvan kiireen takia, jolloin kehityskeskustelu antaa mahdollisuuden syvälliseen ja kiireettömään keskusteluun päällikön ja alaisen välillä. Kaikkien päälliköiden kehityskeskusteluissa korostuu molemminpuolinen palautteenanto ja keskustelu, joita päälliköt pitävät kehityskeskustelujen tärkeimpänä asiana.

”Se on ku sellanen pakotettu tapa meillä sitten käydä asioita perusteellisemmin läpi, miettiä niitä ja miettiä niitä tulevan kauden tavoitteita, miettiä miten se meni se aiempi kausi ja myös sellainen palautetilaisuus niin se on ihan niin ku äärimmäisen tärkeä mun mielestä.” (Päällikkö C)

Kuten päällikkö C totesi, niin tärkeänä tavoitteena kehityskeskustelussa on käydä läpi myös mennyt kausi sekä asettaa tavoitteet tulevalle kaudelle. Useimmiten päälliköt käyvät kehityskeskusteluissa läpi Tukilentolaivueen toimintakäskyn tai suorituskysymykset, jotta alainen saa kuvan organisaation tavoitetilasta, josta johdetaan tavoitteet alaisen tulevalle kaudelle. Suoritusarviointi luonnollisesti tehdään, mutta päälliköt eivät pidä sitä niin tärkeänä tai mieleisenä tehtävänä johtuen todennäköisesti sen vaikutuksesta palkkaukseen. On kuitenkin tärkeä muistaa, että se on tärkeä palaute alaiselle tehdystä työstä sekä yksi päällikön keinoista palkita alaisiaan.

Kukaan päälliköistä ei tee alaistensa kanssa kehityskeskustelussa henkilökohtaisia kehittymissuunnitelmia, jotka ovat yksi pedagogisen johtajan työkaluista. Toki näistä asioista keskustellaan tavoitteiden asettelun yhteydessä, mutta ei niin määrätietoisesti, kuin olisi hyvä. Tällä

työkalulla päällikkö pystyisi tavoitteita tarkemmin ohjaamaan alaisen oppimista kohti haluttua.

Ainoastaan yksi päällikkö pyrki pitämään niin sanotun ”puolivuotiskeken”, jossa käydään asioita läpi kehityskeskustelun tyyppisesti ilman virallista agenda. Muutkin päälliköt pitivät ajatusta hyvänä ja osa oli jopa sitä myös miettinyt, mutta jäänyt muilta toteuttamatta kiireellisen aikataulun takia. On mahdollista, että haastatteluissa koettu muistutus asiasta saa päälliköt järjestämään tällaisia tilaisuuksia jatkossa. Päälliköt kuitenkin pyrkivät hyödyntämään muita työn ohessa olevia tilaisuuksia alaisten kanssa keskusteluun, kuten esimerkiksi yhdessä suoritettavia pitkiä lentotehtäviä, mikä on hyvä asia.

Kaikki päälliköt pyrkivät pitämään säännöllisesti lentue- tai toimistopalavereja, joissa käydään läpi yleisiä -, kalenteri -ja hallinnollisia asioita sekä muita yksikön toimintaan liittyviä tärkeitä asioita. Kolme päälliköistä pyrkii pitämään palaverin kerran kuukaudessa, jolloin palaverin ajankohta on sidottu laivueen johtoryhmän kokoontumiseen, jolloin palaverissa on helppo tiedottaa johtoryhmässä esiin nousseista asioista. Yhden päällikön tavoitteena on pitää palaveri parin kolmen kuukauden välein, mikä on ehkä hieman pitkä aikaväli palaverien välille.

Kaikilla yksiköillä on hankaluuksia saada riittävä määrä ihmisiä palaveriin, jolloin palavereja joudutaan perumaan tai lykkäämään. Yhdellä päälliköllä on hyvä tapa järjestää palaveri, vaikka kaikki eivät pääsisi paikalle. Palaveri järjestetään myös vaikka päällikkö ei itsekään pääsisi osallistumaan, tällöin seuraavaksi vanhin toimii puheenjohtajana. Palaverista laaditaan aina pöytäkirja, joka jaetaan kaikille työntekijöille, jotta taataan tasapuolinen tiedonkulku. Muut päälliköt pyrkivät tiedottamaan tärkeistä asioista sähköpostin välityksellä, mikäli niitä ei päästä palaverissa yhdessä käsittelemään.

4) Pyrkimys oppivaan organisaatioon

Päälliköt ovat hyvin tietoisia asioista, jotka aiheuttavat alaisille haasteita työssä oppimisen haasteita. Tukilentolaivueen henkilöstöresurssi on huomattavasti suunniteltua pienempi, jolloin työ määrä henkilöä kohden on kasvanut suunniteltua suuremmaksi. Suuri osa työtehtävistä ei liity ammattitaidon ydinosaamisalueeseen, vaan ovat muita laivueellisia tehtäviä, jotka vaativat työaikaa. Nämä muut työtehtävät vievät aikaa lentopalvelukseen osallistumisesta sekä muusta itsensä kehittämisestä, jolloin työssä oppiminen tulee haasteelliseksi. Päälliköiden

mukaan alaiset tuovat näitä haasteita pääsääntöisesti myös hyvin esiin ja painottavat myös alaisten vastuuta tämän asian suhteen.

”Mä oon vaatinut sitä et heti kun tunnistaa omassa kalenterissaan että on tota nyt haaste, että nyt joku tietty tehtävä pitää hoitaa, otetaan vaikka graduhomma, että nyt on oikeesti tarve pitää graduvapaata. Niin kyl niitä nyt on tuotu paremmin esiin kuin aiemmin, että ollaan isommilta ongelmilta välttytty.”

(Päällikkö A)

Päälliköt pyrkivät parantamaan alaisten oppimismahdollisuuksia työnteon ohessa mahdollisuuksiensa ja resurssiensa puitteissa. Tärkeimpänä vaikuttamisen keinona nähtiin päällikön suorittama työtehtävien priorisointi, jolla taataan aikaa tärkeimmille työtehtäville. Tärkeäksi keinoksi nähtiin myös tarkka kalenterointi tulevaisuuteen, jolla kyetään mahdollisimman aikaisin tunnistamaan ajankohdat, jolloin kiire on suurimmillaan ja milloin taas on mahdollisuus itsensä kehittämiseen. Laivueen komentaja on vaatinut päälliköiltä tarkkaa kalenterointia ja osa päälliköistä vaatii samaa myös alaisiltaan. Laivueen johto pyrkii vision mukaiseen jatkuvaan toiminnan kehittämiseen ja painottaa alaisilleen myös itsensä kehittämisen tärkeyttä. Päälliköt kokivat myös saavansa laivueen johdosta tarvitsemansa tuen toiminnan kehittämiseksi, mikä onkin edellytys oppivan organisaation toiminnalle.

Päälliköt pyrkivät käyttämään työkiertoa eli käytännössä alaisen vastuutehtävien vaihtamista jonkin verran osaamisen tasaamiseksi. Kuitenkin sen nähtiin olevan varsin haasteellista, koska alaisilla on paljon isohkoja projekteja, joiden vaihtelu ei ole projektin etenemisen kannalta järkevää. Näin ollen alaisten ammattitaidot kehittyvät hieman eri suuntiin, minkä voi nähdä organisaation kannalta myös hyväksi asiaksi. Taktisessa ja lennonvarmistustoimistossa tämä nähtiin vielä hankalammaksi johtuen yksikön luonteesta asiantuntijaorganisaationa, jolloin työkierron nähtiin olevan enemmän työkuorman tasaamista kuin osaamisen jakamista.

Päälliköt kokivat, että heidän yksiköissään vallitsee oppimista tukeva ilmapiiri. Haasteeksi koettiin tässäkin asiassa kiire, joka ei aina mahdollista keskittymistä oppimisen kannalta oleellisiin tehtäviin. Päälliköt pyrkivät vaikuttamaan ilmapiiriin pääkeinona priorisoimalla tehtäviä eli poistamalla kiirettä, lisäksi esiin nostettiin oman päällikön esimerkin vaikutus sekä ”pilke silmäkulmassa” -työskentely, joilla pystytään vaikuttamaan ilmapiiriin. Työilmapiirikyselyn (2017) mukaan ”me-henki ja työilmapiiri” on korkealla tasolla ja päälliköiden mukaan tulos-

tavoitteet saavutetaan. Tukilentoaiivueessa tehdään siis kovasti töitä (kiire) saavuttaen tulostavoitteet ilmapiirin kärsimättä, joten voidaan ajatella ilmapiirin olevan oppimista tukeva.

”Mun mielestä on oppimista tukeva ilmapiiri, mutta haastetta tekee se kiire ja sitten nää ylimääräiset tehtävät...” (Päällikkö A)

Päälliköt pyrkivät jonkin verran ottamaan alaisia mukaan lentueen asioita koskevaan päätöksentekoon, erityisesti alaisten projekteihin tai vastuualueisiin liittyvissä asioissa. Yksi päälliköistä tosin totesi tekevänsä päätökset pääosin yhdessä varapäällikön kanssa tukeutuen tarvittaessa alaisiin ja toinen oli sitä mieltä, että lentue tekee itse varsin vähän päätöksiä omasta toiminnastaan päätösten tullessa ylemmältä tasolta. Pääosin voidaan kuitenkin todeta, että jaetun johtajuuden mallia pyritään hyödyntämään, mutta sitä voisi hyödyntää vieläkin enemmän. Tällä mallilla saadaan alaiset tuntemaan omistajuutta asioista ja motivoitumaan tuntiessaan oman työpanoksensa tärkeäksi. Kuten päällikkö B totesikin:

”Ainakin yritän ottaa mukaan päätöksentekoprosessiin ja se on tietenkin yks tap pa vähintäänkin sitouttaa ja varmaan myös motivoida niitä, että jos sulle vaan tarjotaan että nyt teet näin tällä proseduurilla niin se ei välttämättä oo niin hede lmällistä kun, että tota noin meillä on tällanen haaste, tää on aikataulu, että miten meidän kannattas lähteä tätä sun mielestä viemään?”

6 POHDINTA

Tässä luvussa käsittelen tutkimustuloksista esiin nousseita tärkeimpiä johtopäätöksiä sekä ajatuksia niihin liittyen. Näiden lisäksi pyrin arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta sekä esittelen tutkimuksen tekemisen ohessa esiin nousseita jatkotutkimusaiheita.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää mitä on pedagoginen johtaminen ja miten se ilmenee Tukilentolaivueen päällikköjen johtamiskäyttäytymisessä. Tutkimustehtävän selvittämiseksi muotoilin tutkimuksen päätutkimusongelmaksi: Miten pedagoginen johtaminen ilmenee Tukilentolaivueessa? Tutkimus rajattiin käsittelemään Tukilentolaivueen 1.-3. lentueiden päällikköjä sekä taktisen ja lennonvarmistustoimiston päällikköä. Tutkimusongelman selvittämiseksi laadittiin seuraavat alatutkimusongelmat:

- Mitä on pedagoginen johtaminen?
- Millä pedagogisen johtamisen osa-alueilla päälliköillä on eniten kehitettävää?

Ensimmäiseen alatutkimuskysymykseen vastattiin luvussa 3. Pedagoginen johtaminen, jonka perusteella laadittiin teemahaastattelu, joka toteutettiin tutkimuksen kohteena olleille päälliköille. Teemahaastattelut analysoitiin deduktiivisesti verraten päälliköiltä saatuja vastauksia laadittuun pedagogisen johtamisen teoriaan. Edellisessä luvussa sivusin jo vastauksia päätutkimusongelmaan sekä vielä auki olleeseen toiseen alatutkimusongelmaan. Tässä luvussa pyrin tiivistämään edellisessä luvussa esiin nousseet havainnot pohdinnan kautta tehdäkseni niistä johtopäätöksiä.

6.1 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tukilentolaivueen päälliköiden tehtäväkenttä on hyvin monipuolinen ja poikkeava verrattuna Ilmavoimien muihin laivueisiin, organisaation ollessa ainoa yhteys- ja kuljetuslentotoimintaan keskittyvä laivue Ilmavoimissa. Tämän lisäksi Tukilentolaivueessa on viimeisten vuosien aikana ohjattu entistä suurempi määrä resursseja taktisen toiminnan kehittämiseen yhteys- ja kuljetuslentotoiminnan kuitenkin säilyessä perustehtävänä kehittämisen ohessa.

Puolustusvoimien henkilöstön osaamisen kehittämisen strategiassa (2004, 1-9) pyritään ohjaamaan organisaatioiden toimintaa oppivan organisaation mallin mukaiseen toimintaan sekä

painotetaan henkilöstön jatkuvaa työssä tapahtuvaa oppimista. Osaamisen kehittämiseen pyritään systemaattisella osaamisen johtamisella, johon jokaisen esimiehen tulisi pyrkiä. Osaamisen johtamisella pyritään vaikuttamaan ihmisten ajatteluun, asenteisiin ja toimintoihin niin, että nämä haluavat kehittää itseään ammatillisesti ja edistää toiminnallaan organisaation päämäärien toteutumista. Pedagoginen johtaminen nähdään yhtenä osaamisen johtamisen alalajeista ja sen ilmenemistä Tukilentolaivueessa pyrittiin selvittämään tässä tutkimuksessa.

Pedagoginen johtaminen ilmenee Tukilentolaivueessa yleisotteenä johtamiseen, jossa pedagogisen johtamisen periaatteet toteutuvat pääosin, vaikka joillain osa-alueilla onkin pieniä puutteita. Tutkimuksen mukaan tämä johtuu varmasti osittain siitä, että kaikki päälliköt kokivat pääosin kehittäneensä oman johtamismetodinsa oman elämäkokemuksensa pohjalta, eivätkä Maanpuolustuskorkeakoulussa opettujen johtamisoppien perusteella.

Päällikköjen keskuudessa nähtiin tarvetta johtamisoppien kertaamiselle, johon hyvänä keinona voisi olla Puolustusvoimien esimies- ja vuorovaikutusvalmennus, jonka toteuttamiselle pitäisi olla resurssit kaikissa joukko-osastoissa. Antamalla johtamiskoulutusta voisi olla mahdollisuus muuttaa johtamistoimintaa määrätietoisemmaksi, mikä voisi edesauttaa pedagogisen johtamisen toteutumista (vrt. Raasumaa 2010).

Pedagoginen johtaminen ilmenee erityisen hyvin organisaation vision ja tavoitteiden jalkauttamisessa alaisten tavoitteiksi. Päällikköiden toimintaa tukevat hyvin Ilmavoimien toimintasuunnitelma, Tukilentolaivueen toimintakäskyt sekä annetut suorituskysymykset. Näiden lisäksi laivueen johto on tehnyt alaisilleen selkeäksi vision, mihin Tukilentolaivueen suorituskysymykseä tulee kehittää tarjoten päälliköille riittävästi tukea toiminnan kehittämiseen. Oppivan organisaation periaatteet toteutuvat Tukilentolaivueessa mielestäni hyvin pyrkimyksenä kehittää organisaatiota kohti tulevaisuuden visiota selvitäkseen siihen liittyvistä haasteista.

Päälliköt pyrkivät motivoimaan ja sitouttamaan alaisiaan haastavilla tavoitteilla, joiden suorittamisessa alaisille annetaan vastuuta ja toiminnanvapaus. Päälliköt pyrkivät tarjoamaan tukea tehtävien suorittamiseen, mutta haasteita tähänkin aiheuttaa pienen henkilöstöresurssin aiheuttama kiire, jonka voi nähdä olevan päällikköjen suurin haaste johtamistoiminnalle. Päälliköt kuitenkin pyrkivät tarjoamaan tukea alaisten oppimiseen kokien roolinsa oikeanlaisena alaisten oppimisen tukijana.

Tukilento-laivueessa vallitsee oppivan organisaation vaatima oppimista tukeva ilmapiiri, jonka suurimpana uhkana on päälliköiden mukaan pienen henkilöstöresurssin aiheuttama kiire. Päälliköt näkivät kiireen suurimpana haasteena omalle johtamiselleen ja tämä vaikeuttaa myös pedagogisen johtamisen toteutumista. Suuri osa kiireestä vaikuttaa tulevan niin sanotuista ylimääräisistä tehtävistä, jotka eivät ole juurikaan tavoittein perusteltavissa, joten niillä voi olla kielteinen vaikutus motivaatioon. Päälliköt pyrkivät mahdollisuuksiensa mukaan vaikuttamaan yksiköissään vallitsevaan kiireeseen, mutta päällikköjen mahdollisuudet tässä asiassa ovat rajalliset tehtävien tullessa ylhäältäpäin.

Mielenkiintoinen havainto päälliköiden kiireeseen liittyen on mielestäni se, että yksikään päälliköistä ei eritellyt kiireen johtuvan hallinnollisesta työkuormasta, vaan suuresta määrästä erilaisia tehtäviä ja projekteja. Esimerkiksi Vatasen (2014, 20–24) tutkimus toi esille hallinnollisen työn määrän haittaavan päällikön alaisten johtamista. Tähän asiaan vaikuttaa mahdollisesti se, että Tukilento-laivueen päälliköillä ei ole lainkaan varusmiehiä alaisina, vaan pelkästään palkattua henkilökuntaa. Näin ollen voisi ajatella, että päällikköjen aikaa vapautuu muihin tehtäviin hallinnollisten töiden sijasta, mutta silti kiire on ongelma päällikköjen johtamistoiminnan toteuttamisessa.

Ilmapiiri ja me-henki ovat kiireestä huolimatta Tukilento-laivueessa kuitenkin hyvällä tasolla, joten voidaan nähdä ilmapiiriin olevan oppivalle organisaatiolle otollinen. Hyvään ilmapiiriin vaikuttaa varmasti päälliköiden pyrkimys tuntea alaisensa ja tutustua heihin laivueen järjestämissä tapahtumissa. Päälliköiden tuntiessa alaisensa on myös mahdollista hyödyntää alaisten erityisosaamista työtehtävissä, kun ne ovat päälliköiden tiedossa.

Johtajana kehittyminen nähdään tärkeänä asiana päällikköjen keskuudessa ja siihen pyritään, mutta tämän asian suhteen olisi myös kehittämistä. Päälliköt pääosin tyytyvät kehityskeskusteluissa saatavaan palautteeseen, eivätkä he kerää palautetta juurikaan muuten. Päälliköillä olisi esimerkiksi mahdollisuus kerätä vuorovaikutus- ja johtajaprofiili alaisiltaan säännöllisesti, mikä toisi lisää perusteita päällikköjen itsereflektioon, jota he kuitenkin pyrkivät suorittamaan.

Päälliköt pyrkivät pedagogisen vuosikellon mallin mukaisesti seuraamaan yksikköjensä toimintaa, jossa tärkeimpinä työkaluina toimivat kehityskeskustelut ja säännöllisesti järjestetyt yksikköpalaverit. Kehityskeskustelujen tarkoitus on päälliköille hyvin selkeää, jolloin niistä pyritään saamaan irti mahdollisimman paljon. Yksikköpalavereissa pyritään jakamaan alaisille

tietoa yksikön toiminnasta sekä antaa alaisille mahdollisuus vaikuttaa siihen omalla panoksellaan, mikä on hyvä keino lisätä alaisten omistajuuden tunnetta omaan yksikköönsä, mikä voidaan nähdä motivaatiota lisäävänä tekijänä.

Yksittäisenä kehitysehdotuksena nousi esiin ”puolisvuotiskeken” pitäminen alaisten kanssa, jossa käytäisiin läpi asioita epävirallisesti kehityskeskustelun tyylisesti. Tämä helpottaisi päällikön työtä tavoitteiden seurannassa ja toisi mahdollisuuden molemminpuoliseen palautteenantoon. Yksi päälliköistä on käyttänyt tällaista työkalua johtamisessaan ja muut pitivät tätä hyvänä käytännön työkaluna, jota mahdollisesti käytetään jatkossa.

Tutkimukseni perusteella voin todeta, että Tukilentoalavueen päälliköiden johtaminen on laadukasta ja alaiset otetaan huomioon yksilöinä. Johtamistoiminnalla mahdollistetaan päivittäisten tehtävien hoitaminen, alaisten oppimisen suuntaamisen oikeisiin asioihin sekä varautuminen tulevaisuuden haasteisiin.

6.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELU

Kanasen mukaan (2014, 160) tutkimuksen päätteeksi tulee tarkastella tutkimuksen luotettavuutta käsitteiden reliabiliteetti ja validiteetti avulla. Luotettavuustarkastelun kannalta ei riitä asioiden käsittely yleisellä tasolla, vaan ne tulee sitoa käytäntöön oman tutkimuksen kautta. Molemmat termit viittaavat luotettavuuteen, mutta reliabiliteetin sisältö viittaa tutkimuksen toistettavuuteen. Validiteetilla viitataan taas tutkimuksen sisältöön, ”mitataanko sitä, mitä halutaan mitata?” (Metsämuuronen 2006, 55–65) .

Käsitteiden validiteetti ja reliabiliteetti käyttö tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa juontaa juurensa määrällisistä tutkimuksista. Kaikkia mitattavuuden ja toistettavuuden kriteereitä ei laadullisessa tutkimuksessa voida täyttää, voidaan aineiston kokoa, laatua ja keräämistapaa käyttää kriteereinä tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa. (Lempiäinen & Löytty 2008, 244–248)

Tutkimuksen validiteettia voidaan Metsämuuronen (2006, 55–56) mukaan parantaa hyvällä tutkimusasetelmalla, oikealla käsitteen muodostamisella, teorian johtamisella sekä otannalla. Tässä tutkimuksessa validiteettia pyrittiin parantamaan laatimalla mahdollisimman tarkka pedagogisen johtamisen teoria laaja-alaisella kirjallisuuskasauksella, josta induktiivisella otteella muodostettiin tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Teoriaan haettiin vahvistusta osaamisen

johtamisen yläkäsitteestä sekä oppivasta organisaatiosta pedagogisen johtamisen tavoitteena, jotta saatiin kattava kuvaus pedagogisesta johtamisesta ilmiönä. Kirjallisuuskatsaus toteutettiin laaja-alaisena määrätietoisesti pyrkien löytämään tutkimuksia siviili- ja sotilasmaailmasta sekä koti- ja ulkomailta. Väitöskirjatason tutkimuksille annettiin suurempi painoarvo, niiden toimiessa tärkeimpinä lähteinä.

Tutkimuksessa käytetystä pedagogisen johtamisen teoriasta tehtiin mahdollisimman tarkka, jotta teemahaastatteluissa oli selkeää, mitä haluttiin mitata. Teorian yksityiskohtaisuuden voidaan siis nähdä parantavan tutkimuksen validiteettia. Validiteettia parantaa osaltaan parantaa myös se, että tutkimuksen haastatteluosiossa saatiin haastateltua kaikki kohderyhmään kuuluneet henkilöt, eli tutkimukseen haluttu otanta saatiin toteutettua. Haastatteluaineiston deduktiivisen analysoinnin jälkeen pystyin toteamaan haastattelut onnistuneiksi pystyen vastaamaan auki olleisiin tutkimusongelmiin.

Tutkimuksen validiteetin ja läpinäkyvyyden parantamiseksi olen pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, miten tutkimus on käytännössä toteutettu. Laaja-alaisen kirjallisuuskatsauksen perusteet on selitetty ennen varsinaisen kirjallisuuskatsauksen osiota tutkimuksessa. Tutkimushaastattelujen perusteet on myös käyty läpi ennen tutkimushaastattelujen toteuttamista ja raportointia. Tutkimuksen tekijänä olen pyrkinyt läpinäkyvyyteen, mikä ilmenee etenkin haastatteluosiossa, jossa kuvataan haastatteluolosuhteita sekä päälliköiden asenteita haastattelu kohtaan. Haastatteluaineiston litterointi, luokittelu ja analyysi on tehty Kanasen (2014, 99) esittelemän mallin mukaisesti, jonka lisäksi olen sitaattien käytöllä pyrkinyt antamaan lukijalle mahdollisuuden päästä lähemmäs haastattelutilannetta.

Tutkimuksen luonne tapaustutkimuksena antaa haasteen pohdittaessa sen reliabiliteettia eli toistettavuutta. Tapaustutkimusta kuvataan empiiriseksi tutkimukseksi, jossa eri tavoilla hankittuja tietoja käyttäen voidaan tutkia tapahtumaan tai ihmisiä tietyssä ympäristössä. Tapaustutkimuksen luonteeseen ajatellaan kuuluvan ilmiön ymmärtäminen syvällisemmin, eikä lähtökohtaisesti tutkimustulosten yleistäminen. (Metsämuuronen 2006, 210–211)

Reliaabeliudella tarkoitetaan siis sitä, että tutkittaessa samaa henkilöä kahdella tutkimuskerralla, saadaan molemmilla kerroilla sama tulos. Ihmiselle on kuitenkin ominaista ajassa tapahtuva muutos, joten voidaan ajatella tutkimustulosten olleen tietyn ajan hetken käsitys tutkituista asioista. (Hirsjärvi ym. 2014, 186) Ihmisten muuttuminen on siis asia, johon tutkija ei pysty vaikuttamaan. Mikäli tutkimus siis haluttaisiin toistaa samassa toimintaympäristössä, voitai-

siin siis olettaa, että täysin samoja tuloksia ei saataisi. Olen kuitenkin pyrkinyt antamaan mahdollisuuden tutkimuksen toistettavuudelle kuvaamalla tutkimusprosessin tarkasti läpinäkyvästi teorian muodostamisesta aina johtopäätöksiin tekemiseen.

6.3 JATKOTUTKIMUSAIHEET

Puolustusvoimissa tehdyt pedagogista johtamista käsittelevät tutkimukset, tämä tutkimus ja oma kandidaatin tutkielmani mukaan lukien, käsittelevät useimmiten perusyksikön päällikön johtamistoimintaa. Tehdessäni tätä tutkimusta Tukilento-laivueen perusyksiköissä, mieleen tuli ajatus ”laivueen komentajasta pedagogisena johtajana”. Ilmavoimien lentotoimintaa suorittavissa laivueissa komentajan rooli muistuttaa mielestäni enemmän pedagogisen johtamisen lähtökohtaa ja toimintaympäristöä oppilaitoksen rehtorin toiminnassa. Laivueen komentajalla on enemmän valtaa vaikuttaa organisaation rakenteisiin, toteuttaa työkiertoa sekä kehittää visiota haluttuun suuntaan, kun taas päälliköt toteuttavat varsin tiukasti laivueen komentajan ilmaisemaa tahtotilaa. Johtopäätökseni mukaan laivueen komentajalla olisi siis paremmat edellytykset toimia pedagogisena johtajana, koska hänellä on parempi mahdollisuus vaikuttaa yksikkönsä toimintatapoihin ja rakenteisiin monipuolisemmin.

Oman tutkimukseni alkuvaiheessa ajatuksenani oli tutkia myös pedagogisen johtamisen ilmenemistä alaisten näkökulmasta. Tästä tutkimusasetelmasta kuitenkin luovuttiin, koska tutkimuksesta olisi tullut liian laaja, joten keskityttiin päälliköiden omaan analyysiin omasta johtamisestaan. Olisin siis tutkinut näyttäytykö päällikköjen johtaminen sellaisena, millaisena he sen itse kokevat. Pedagogista johtamista ei juurikaan ole tutkittu alaisten näkökulmasta, joten näkisin sen mielenkiintoisena asiana tutkia, koska on hyvin mahdollista, että alaisten ja päälliköiden kokemus asiasta olisi hyvin erilainen.

7 LÄHTEET

- Aaltola, Juhani & Valli, Raine: Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: PS-kustannus, Jyväskylä, 2001
- Aaltonen, Tapio; Pajunen, Heikki & Tuominen, Kallu: Syty ja sytytä - Valmentavan johtamisen filosofia, Talentum, Helsinki, 2001
- Adair, John: Developing leaders, The Talbot Adair press, Guilford, England, 1988
- Alasuutari, Pertti: Laadullinen tutkimus, Gummerus, Jyväskylä, 1994
- Alava, Jukka; Halttunen & Leena; Risku: Muuttuva oppilaitosjohtaminen, Opetushallitus, 2012
- Baumeister, Roy & Mark R. Leary: Writing Narrative Literature Reviews. Review of general psychology 1:3, 1997
- Clark, Timothy R. & Gottfredson, Conrad A.: Agile learning: Thriving in the new normal, Chief learning officer, December 2009
- Coughlin, Anne Marie & Baird, Lorrie: Pedagogical leadership, Queen's printer, Ontario, 2013
- Cribbin, James J.: Tehokkuutta johtamiseen, Amer-yhtymä Oy, Espoo, 1977
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana, Teemahaastattelu: opit ja opetukset teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Gummerus, Jyväskylä, 2001
- Fonsén, Elina: Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa, Väitöskirja, Tampereen yliopisto, 2014
- Garvin, David A.: Building a learning organization, Harvard business review, 1993
- Hakala, Juha T.: Graduopas, Gaudeamus, Tampere, 1999
- Hallinger, Philip: Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership, Cambridge journal of education Vol. 33, No.3, 2003
- Halonen, Pekka: Osaamisen johtaminen puolustusvoimissa 2010-luvulla, Pääesikunta, 2011
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula: Tutki ja kirjoita, Tammi, 1997
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena: Teemahaastattelu, Helsingin yliopisto, Yliopistopaino, 1993

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena, Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö, Yliopistopaino, Helsinki, 2000

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena, Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö, Yliopistopaino, Helsinki, 2014

Ilmavoimat: www.ilmavoimat.fi

Ilmavoimien esikunta: Ilmavoimien toimintasuunnitelma vuosille 2018–2022, Liite D: Satakunnan lennoston tärkeimmät tehtävät ja tulostavoitteet 2018–2022, CN2463

Jalava, Urpo: Esimiestyö - valmentaminen ja uudistuminen, Tammi, Tampere, 2001

Kananen, Jorma: Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 2014

Kofman, Fred & Senge, Peter: Communities of Commitment: The Heart of Learning Organizations, Axialent, 2010

Komulainen, Kauko & Rajakaltio, Helena: Opettaja johtamisparadigmojen ristipaineissa teoksessa Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen, Tampereen yliopisto, 2017

Laine, Timo: Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, Jyväskylä, PS-kustannus, 2001

Lakshman, Chandracheckhar: Organizational knowledge leadership - An empirical examination of knowledge management by top executive leaders, Leadership & organization development journal, Vol. 30 No.4, 2009

Leithwood, Kenneth; Louis, Karen; Anderson, Stephen & Wahlstrom, Kyla: How leadership influences student learning, University of Minnesota, 2004

Lempiäinen, Kirsti & Löytty, Olli: Tutkijan kirja, Vastapaino OY, Tampere, 2008

Liusvaara, Leena: KUN VAAN REHTORI ON KORVAT AUKI - Koulun kehittämisellä pedagogista hyvinvointia, Väitöskirja, Turun yliopisto, 2014

Maanpuolustuskorkeakoulu: Esimies- ja vuorovaikutusvalmennus, Täydennyskoulutus- ja kehittämiskeskus, 2009

Marks, Helen M. & Printy, Susan M: Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership, Educational Administration Quarterly, 2003

Mäkinen, Juha: Lisää huomiota organisaation pedagogiseen johtamiseen, Defensor patriae 1/2011

- Metsämuuronen, Jari: Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2, Gummerus, Helsinki, 2006
- Moilanen, Raili: Oppivan organisaation mahdollisuudet, Tammi, 2001, Tampere
- Mäkelä, Aarne: Mitä rehtorit todella tekevät - Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa, Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, 2007
- Nissinen, Vesa: Johtamistakin on johdettava, Kylkirauta 4/2015
- Nissinen, Vesa: Kasvu pedagogiseen johtamiseen, Tiede ja ase vol. 65, 2007
- Nissinen, Vesa: Puolustusvoimien johtajakoulutus - Johtamiskäyttäytymisen kehittäminen, Maanpuolustuskorkeakoulu, Helsinki, 2000
- Opetushallitus: Rehtorien ja työnkuvan koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmistelevan työryhmän raportti, 2013
- Otala, Leenamajja: Vankkaa osaamista ja ketterää oppimista - Työelämän osaamiseen ja oppimiseen liittyviä haasteita, Cicero learning network, 2011
- Pedler, Mike; Boydell Tom & Burgoyne, John: Towards the learning company, Management education & development volume 20 part 1, 1988
- Peltoniemi, Rainer: Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueet ja niiden muutoshaasteet mahdollisessa Nato-jäsenyydessä, Väitöskirja, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2007
- Politis, John D.: The relationship of various leadership styles to knowledge management, Higher Colleges of Technology, Dubai Men's College, United Arab Emirates, 2001
- Posti, Anu: Puolustusvoimien esimies- ja vuorovaikutusvalmennus oppivan organisaation ja pedagogisen johtamisen viitekehyksessä, Pro gradu, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2014
- Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus, Perusyksikön päällikön ohje, 1997
- Pääesikunta: Johtajan käsikirja, 2012.
- Pääesikunta: Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen 2004 – 2017. (OSTRA). Pääesikunta.
- Raasumaa, Vesa: Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana, Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, 2010
- Rentola, Hannu: Itsekasvatus osana yhteisöllistä kasvua - Aineistoteoria pedagogisesta johtamisesta, Väitöskirja, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2018

- Rentola, Hannu: Pedagogisen johtamisen opintojen satoa - tutkimuksen kohteena opintojakson 3C01 opiskelijoiden oppiminen, Esiupseerikurssin tutkimus, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2012
- Ruohotie, Pekka: Ammatillinen kasvu työelämässä, Tampereen yliopisto, 1995
- Räsänen, Henrik: Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät, HAMK,
http://www.hamk.fi/verkostot/kudos/menetelmat/Documents/4_Kvalitatiiviset_tutkimusmenetelmaet.pdf, viitattu 9.6.2017
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna: Menetelmäopetuksen tietovaranto: Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja, Tampereen yliopisto, 2012
- Salminen, Ari, Mikä kirjallisuuskatsaus?, Vaasan yliopisto, 2011
- Sarala, Urpo ja Sarala, Anita: Oppiva organisaatio – Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen, Tammer-paino Oy, Tampere, 2001
- Satakunnan lennosto: OPS-ohje, Liite 1 Satakunnan lennoston OPS:n henkilöstön tehtävät, HL489, 2015
- Satakunnan lennosto: Toimintakäsäsky 2017–2018, CM7606, 2017
- Satakunnan lennosto: Toimintakäsäsky 2017–2018, Liite 6.4: TUKILLV, CL4596, 2017
- Satakunnan lennosto: Työjärjestys 2015, HL113
- Sydänmaalakka, Pentti: Älykäs organisaatio, Talentum, Helsinki, 2001
- Taipale, Maria: Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi, Väitöskirja, Tampereen yliopisto, 2004
- Teemahaastattelut: Päällikkönä Tukilentolaivueessa - pedagogista johtamista?, materiaali tutkijan hallussa, 2018
- Their, Siv: Pedagoginen johtaminen, Tammer-paino OY, Tampere, 1994
- Tikka, Antti: Perusyksikön päällikkö koulutuksen pedagogisena johtajana, Pro gradu, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2015
- Tolkki, Ville: Pedagogisen johtamisen keinovalikoima henkilöstön osaamisen kehittämisessä, Esiupseerikurssin tutkielma, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2008.
- Tukilentolaivue: Päälliköiden tehtäväkuvaukset, 2017, Materiaali tutkijan hallussa
- Tukilentolaivue: Työilmapiiirikysely, 2017, Materiaali tutkijan hallussa

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi, Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki, 2002

Tuomi, Laura & Sumkin, Tuula: Osaamisen ja työn johtaminen - organisaation oppimisen oivalluksia, Sanoma Pro Oy, Helsinki, 2012

Tuominen, Juha: Puolustusvoimien perusyksikkö oppivana organisaationa - Päällikkö pedagogisena johtajana, teoksessa Toimintakykyä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhla kirja, Military Pedagogical reflections, Edita prima Oy, Helsinki, 2010.

Tuominen, Juha: Pedagogista johtamista, laadukasta osaamista ja ketterää suorituskkyä, Kylkirauta internet-blogi: <http://www.kylkirauta.fi/index.php> (ct-menu-iten-9/506-blogi-joulukuu-2015

Tuominen, Juha: Puolustusvoimien perusyksikön päällikkö työyhteisössä ja yksikön ulkopuolisissa sosiaalisissa verkostoissa, Tiede ja ase 67, 2009

Vahtolampi, Esko: Esipuhe, teoksessa Puolustusvoimien johtajakoulutus - Johtamiskäyttämisen kehittäminen, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2000

Valtanen, Mikko: Johtamisen sosiaalipsykologia - Käsitteitä ja käytäntöjä sotilasyhteisössä, Maanpuolustuskorkeakoulu, Helsinki, 2008

Valtiovarainministeriö: Osaamisen johtaminen osana valtion henkilöstötilinpäätöskäytäntöä, Oy Edita Ab, Helsinki, 2000

Vatanen, Jukka: Perusyksikön päällikkö - manageri vai leaderi?, Sotilasaikakauslehti 12/2014

Viitala, Riitta: Johda osaamista! – Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön, Otava, Keuruu, 2006

Viitala, Riitta: Osaamisen johtaminen esimiestyössä, Väitöskirja, Vaasan yliopisto, 2002

Vilén, Ilkka: Lentueen päällikkö pedagogisena johtajana, Kandidaatin tutkielma, Maanpuolustuskorkeakoulu, 2012

Wiig, Karl M: Knowledge management - Where did it come from and where will it go?, Journal of expert systems with applications vol. 13, Knowledge research institute, Texas, 1997

8 LIITTEET

Liite 1: Teemahaastattelurunko

LIITE 1. TEEMAHAASTATTELURUNKO

MÄÄRÄTIE TOINEN JOHTAMISKÄYTTÄYTYMINEN:

- **Johtajana kehittyminen/itsensä johtaminen**
 - Itsensä kehittäminen
 - Palaute ja sen merkitys
- **Esimiehen rooli**
 - Miten koetaan?
- **Alaisten tunteminen**
 - Tutustuminen
 - Ryhmähenki
 - Alaisten sitoutuneisuus tavoitteisiin
 - Alaisten kasvun tukeminen
- **Esimerkillä johtaminen**
 - Alaisten työntekoon jalkautuminen
 - Alaisten työn sisältö
- **Opetussuunnitelmatyö**
 - Koulutusohjelmat/opetusmenetelmät...
 - Kehittäminen
 - Mitä kohti kehittää? → Visio
- **Yleisiä johtamisesta**
 - Oma johtaminen vs. johtamisen teorian
 - Hyvä alainen?
 - Omat vahvuudet?
 - Päällikön haasteet?

TAVOITTEET JA MOTIVAATIO:

- **Organisaation visio → tavoitteet → yksilön tavoitteet**
 - Organisaation visio vs. alaisten tavoitteet - yhteys?
 - Kehityskeskustelun tavoitteet - konkretia?
 - Tavoitteiden merkitys
 - työtehtävien perustelu
 - vaikutus motivaatioon
- **Osaamis- ja kehitystavoitteet**
 - Osaamisvaatimusten määrittely eri koulutusvaiheissa
 - Tavoitteiden seuranta
 - Haasteita → tukitoimet?
- **Motivointi**
 - Keinot?
 - Työnteosta motivoituminen?

PEDAGOGINEN VUOSIKELLO:

- **Keinovalikoima**
 - Kehittymiskeskustelun merkitys
 - Alaisen toiminnan arviointi
 - Kehittymissuunnitelma?
 - Epäviralliset ”tilannekatsaukset”
 - Miten menee?
 - Tavoitteiden seuranta
 - ”Lentuepalaverit”
 - Rythmi
 - Läpikäytävät asiat
 - Osaamiskartoitukset

PYRKIMYS OPPIVAAN ORGANISAATIOON:

- **Oppimista tukeva ilmapiiri**
 - Millainen on?
 - Vaikuttaminen
 - Millainen tulisi olla?
- **Työssä oppimisen esteet**
 - Päällikön tietoisuus
 - Vaikuttaminen
 - Alaisten merkitys niiden esiintuomisessa
- **Jaettu johtaminen**
 - Alaisten kuuleminen päätöksenteossa
 - Läpinäkyvä toiminta - tiedottaminen
- **Tuki ylemmältä johtoportaalta**
 - Ylemmän johtoportaan tahto kehittää?
 - Itsensä kehittäminen työnteon ohessa
 - Tuki omaan johtamistoimintaan
 - Ammattitaidon arvostus
 - Johtoportaan visio
- **Työkierto osaamisen jakamisessa**
 - Vaihtuvat tehtävät - onko mahdollista?

